



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

**La sexualidad en los contenidos curriculares de la Escuela
Nacional Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de
México (UNAM)**

TESINA
EN SU MODALIDAD DE INFORME ACADÉMICO
Que para obtener el Diploma de Especialista en
Educación Integral de la Sexualidad

Presenta
Alejandra Gutiérrez López

Directora del trabajo recepcional
Dra. Adriana Leona Rosales Mendoza

A mi familia

Por siempre apoyar y respaldar mis decisiones, por impulsarme a crecer día con día y enseñarme a aprender de las derrotas. Gracias por darme todo lo que estuvo a su alcance para convertirme en la persona que ahora soy y por acompañarme en el camino, ustedes cuatro (mamá, papá, abue y Miguel) son las personas que más amo.

A los docentes de la FEIS

Porque de ustedes no solo aprendí conceptos nuevos, aprendí a ver más allá de lo evidente, a indignarme, a defender, a enseñar desde una parte más humana de mí y a conectarme con las y los demás a partir de nuestras vulnerabilidades y nuestras fortalezas. Gracias Leona, Ignacio, Fernando, Elena y Carla, por ser maestros de lucha y de vida.

A mi grupo de la FEIS

Por todos los momentos e historias compartidas, porque juntas crecimos y nos resignificamos, porque nuestras causas y experiencias nos unieron y se entrelazaron dándole sentido a todo. Gracias Emilia, Tania, Ana, Ximena, Angelica, Susana y en especial Yaz, por llegar en el momento justo a mi vida y demostrarme que una mujer es capaz de hacer cosas grandes, pero que unidas, son capaces de lograr mucho más.

Con amor y eterna gratitud.

ALEJANDRA

Índice

Introducción	4
Planteamiento del problema.....	7
Justificación	11
Pregunta de investigación.....	14
Objetivos.....	14
General	14
Específicos	14
Capítulo 1. Marco contextual: Juventud y Educación Media Superior en México	16
Capítulo 2. Estado del arte: La sexualidad en el currículum. Aportes para el análisis	22
Capítulo 3. Marco teórico: La complejidad de la sexualidad. Conceptos y enfoques.....	39
Capítulo 4. Método	51
Capítulo 5. Análisis de contenidos de sexualidad en la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM.....	55
Conclusiones	106
Referencias.....	110

Introducción

La inquietud por elaborar este trabajo parte de una motivación personal surgida hace tiempo, específicamente durante mi labor como orientadora educativa y docente de nivel secundaria, sin embargo, ese planteamiento original se modificó debido a las dificultades que se me presentaron y que me llevaron a replantear mis propósitos para el trabajo recepcional de esta Especialización.

Cuando empecé a trabajar como docente y orientadora de secundaria, me percaté de los intereses y necesidades de las/los jóvenes en muchos sentidos, uno de ellos, su sexualidad. Tanto en el aula como fuera de ella, las/los estudiantes se acercaban a mí para preguntarme, por ejemplo: cómo saber cuándo es el momento adecuado para iniciar sus relaciones sexuales; cómo saber con certeza su orientación sexual; cómo saber cuáles son los métodos anticonceptivos más apropiados para su edad; cómo se realiza una prueba de embarazo; saber si la masturbación es algo malo o bueno y si ver pornografía era algo negativo o no. En otras ocasiones, llegaban en busca de orientación e incluso consuelo porque sus madres/padres las/los habían descubierto practicando sexting, o porque se enteraron de que tenían una relación con algún/a compañero/a del mismo sexo, entre muchos otros ejemplos.

Todas esas preguntas, inquietudes, e incluso temores de las/los jóvenes de secundaria, incentivaron mi interés por ampliar mis conocimientos sobre sexualidad, con el fin de mejorar mi trabajo y brindar una orientación más apropiada a las/los estudiantes, pero al final, no todo fue tan sencillo, pues para

poder ingresar a la EEIS (Especialización en Educación Integral de la Sexualidad), requería una modificación temporal en mi horario de trabajo, lo cual me fue negado por las autoridades del Colegio en el que trabajaba.

Con la convicción de que esta Especialización era necesaria para mi formación profesional e incluso personal, tomé la decisión de dejar mi trabajo y entrar a la EEIS, sin embargo, el proyecto que tenía contemplado al principio ya no iba a ser viable, pues demandaba una participación directa de las/los estudiantes de ese Colegio, considerando que por el hecho de trabajar ahí, sería más sencillo obtener el consentimiento de la Institución y las/los madres/padres de familia, evidentemente eso ya no fue posible.

Así, sin participantes para desarrollar mi proyecto, opté por realizar una investigación de tipo documental basada en el currículum, pues como docente estoy convencida de que los planes y programas son un elemento fundamental para la educación de la sexualidad, y que además, es una de las fuentes de información científica que las/los jóvenes reciben. Pero la cuestión no paraba ahí, pues durante mis primeras revisiones documentales, me percaté de una carencia importante de investigaciones y trabajos relacionados con la sexualidad en un nivel educativo que no había contemplado: la educación media superior.

Empecé a identificar que la educación media tiene una complejidad mayor en cuanto al currículum porque no está unificado como en la educación básica; es un nivel mucho más diverso respecto a sus planes y programas, y que además, no atiende cabalmente temas de educación sexual, por eso me pareció mucho más

pertinente enfocarme en un nivel educativo con este tipo de dificultades y carencias, y que al mismo tiempo me permitiría centrarme en la población que me interesaba y con la que más disfruto trabajar, las/los jóvenes.

Después de este preámbulo, me dispongo a indicar la forma en que está estructurado este trabajo. Primero, se presenta el planteamiento del problema, en donde explico con mayor detalle el porqué es necesario conocer la forma en que se aborda la educación de la sexualidad en la educación media superior y qué la hace tan compleja. Posteriormente en la justificación, señalo la importancia de la educación formal y el currículum para la educación sexual y bajo qué fundamentos decidí seleccionar un programa específico de educación media; seguido de la pregunta de investigación y los objetivos.

En el capítulo uno, presento un panorama general de la Educación Media Superior en México (a partir de ahora denominada EMS), con la finalidad de contextualizar este nivel educativo, identificando algunos elementos históricos, sociales, políticos y estructurales que la caracterizan. En el segundo capítulo, profundizo en el estado del arte, en el que recupero algunas de las investigaciones y trabajos más representativos en torno a la educación de la sexualidad en el currículum y, en general, de la sexualidad en las/los jóvenes, lo cual sirve como guía para reconocer nuevas formas de ver la educación de la sexualidad en contextos diversos.

En el capítulo tres, rescato los conceptos clave de este trabajo y, a partir de la caracterización de Rosales (2011) y de la UNESCO (2014) sobre distintos

enfoques en la enseñanza de temas de sexualidad, me permito ahondar en la complejidad del abordaje de la educación sexual.

En el capítulo cuatro, defino las características del método que emplee para mi trabajo, el cual corresponde a un análisis de contenido. El capítulo cinco integra el análisis y categorización de los contenidos seleccionados para la investigación: esta es la parte medular de mi trabajo, pues es dónde describo los hallazgos de la revisión documental, las categorías de análisis que surgieron a partir de dicha revisión y los enfoques identificados en las asignaturas y sus libros de texto.

Para finalizar, aparecen las conclusiones a las que llegué con este trabajo y algunos elementos para la discusión en torno a la educación sexual en la EMS.

Planteamiento del problema

Uno de los ámbitos más importantes para el desarrollo humano es sin duda la sexualidad, sin embargo y pese a los alcances obtenidos en diversas disciplinas y desde miradas cada vez más amplias, sigue siendo un tema abordado de formas muy limitadas, en el que existen fuertes barreras que impiden reconocerla a través de todas sus aristas.

Centrándonos en las/los jóvenes, debemos considerar que más allá de su formación académica, idealmente deben adquirir herramientas para afrontar situaciones de la vida cotidiana que muchas veces las/los llevan a contradicciones o dudas, van pasando por momentos que les exigen tomar decisiones y en los que, dependiendo casi siempre de su edad, se les considera capaces o incapaces de hacerlo. El nivel medio superior es una oportunidad para que las/los jóvenes

adquieran saberes y también para que compartan vivencias con sus iguales, siguiendo a Weiis (2012) “el bachillerato no es sólo un espacio-tiempo de formación académica sino sobre todo un espacio-tiempo de formación de la persona con sus pares, por ello, esta convivencia lleva a las/los jóvenes a “procesos importantes de subjetivación”” (p.2).

Las/los jóvenes que cursan la EMS en el tiempo establecido por nuestro sistema educativo generalmente tienen entre 15 y 19 años, quienes dependiendo de sus aptitudes, intereses y posibilidades, se insertan en alguna de las Instituciones que ofertan estos estudios. De este modo, habrá algunas/os que accedan a un bachillerato general o a uno tecnológico, a una escuela pública o a una privada, y habrá muchas/os otras/os que queden fuera de estas opciones y tengan que recurrir a otras alternativas; no obstante, aunque acudan a escuelas distintas o cursen la EMS en modalidades diversas, todas/os viven su sexualidad y por ende, tienen derecho a recibir una educación sexual integral que se adapte a sus necesidades e intereses.

La educación formal por tanto, se convierte en un elemento primordial para la formación de las/los jóvenes, siendo los contenidos curriculares el común denominador del proceso educativo y la guía para determinar lo que ha de aprenderse en cada etapa de la vida escolar; sin embargo y a diferencia de la educación básica, en el nivel medio superior existe una enorme diversidad de programas de acuerdo con la institución que lo imparte, variando incluso respecto a las necesidades profesionales y laborales de cada entidad. Es así que, cuando me doy cuenta de las escasas investigaciones sobre educación sexual y

currículum en la EMS, me propuse indagar más en las particularidades de este nivel educativo para reconocer porqué se volvía tan problemático estudiarlo.

De este modo identifico dos situaciones en relación con la educación sexual en la EMS: en primer lugar, no todos los programas existentes contemplan la sexualidad en su propuesta curricular, por lo que las/los jóvenes que acceden a dichas escuelas no obtienen una formación al respecto, o al menos no de manera formal estructurada y con propósitos claros. En segundo lugar, entre los programas que sí incluyen educación sexual, hay gran variedad, por lo que existe la necesidad de conocer y analizar la forma en la que se imparten los contenidos curriculares, para identificar sus enfoques y características en relación con los planteamientos de una educación sexual integral, y de este modo tener un panorama más amplio y claro de sus alcances y limitaciones.

Me surgen entonces diversas preguntas respecto al abordaje de la sexualidad en la EMS, por ejemplo: ¿qué programas educativos incluyen temas de sexualidad?, ¿en qué materias se trabajan dichos temas?, ¿desde qué enfoques se imparten?, ¿cuáles son los contenidos específicos que se trabajan?, preguntas que intentaré resolver a lo largo de este trabajo y que resultan pertinentes considerando que la educación integral de la sexualidad está respaldada por un marco jurídico y político tanto a nivel nacional como internacional, entre ellos, el de la *Declaración Ministerial. Prevenir con educación* (2008), que considera entre otras cosas, que:

La sexualidad es una dimensión constituyente del ser humano que se expresa durante toda la vida. La niñez y la adolescencia son etapas

significativas para potenciar el desarrollo de las personas y de los países, por lo que es necesario proporcionar una educación de calidad que incorpore la educación de la sexualidad como derecho humano y como estrategia de calidad de vida actual y futura (Declaración Ministerial, 2008, p.3).

Asimismo, la Declaración mencionada resalta los acuerdos a los que se comprometieron los países involucrados (México entre ellos) respecto a la inclusión de educación sexual integral, resaltando que dicha educación deberá incluir aspecto éticos, biológicos, emocionales, sociales, culturales y de género, así como promover el respeto a la diversidad de orientaciones e identidades sexuales. Por otro lado, se hace mención a la evaluación de los programas educativos existentes y su actualización, con la finalidad de cumplir con los propósitos de la educación integral de la sexualidad (Declaración Ministerial, 2008, p.4).

Contemplando lo anterior, analizar la manera en que se imparte educación sexual en la EMS resulta aún más complejo, pero también necesario y relevante. Para descubrir si entre toda esa gama de programas y modalidades se encuentra algo que vaya por el camino de la educación integral de la sexualidad como lo marca la Declaración Ministerial, o si, más bien, nuestros programas y contenidos curriculares se están quedando cortos y requieren modificaciones más completas.

Justificación

Según datos de las estadísticas a propósito del día internacional de la juventud (INEGI, 2016) la población predominante en México es joven, indicando que para el año 2015 alcanzó los 30.6 millones, lo que representa un 25.7% de la población nacional, por otra parte, de esos más de 30 millones de jóvenes, un 35.1% pertenecen al rango de 15 a 19 años de edad, periodo en el que idealmente se cursa la educación media superior (EMS), la cual además, adquiere obligatoriedad a nivel constitucional en el año 2012 (DOF, 2012). Respecto a estos datos, la Secretaría de Educación Pública reporta que para el ciclo escolar 2015-2016, hubo un total de 4,985,080 estudiantes cursando dicho nivel educativo en su modalidad escolarizada, mientras que 301,787 lo cursaron en la modalidad no escolarizada (DGPPYEE-SEP, 2016).

Como se mencionó anteriormente, esos millones de jóvenes que cursan la EMS requieren y tiene derecho a una educación sexual integral, tanto por sus peculiaridades, como por los propósitos que las instancias nacionales e internacionales han planteado. Entre las preocupaciones principales están aquellas relacionadas con la salud sexual y reproductiva, tales como el embarazo, las infecciones de transmisión sexual (ITS) y el uso de métodos anticonceptivos, que vistos más allá de la salud, implican otros factores que podrían relacionarse con el género, el desconocimiento de los derechos humanos, o condiciones de vulnerabilidad que son parte de la vida cotidiana de las/los jóvenes. Aun así, en general seguimos viendo a la sexualidad desde una perspectiva de riesgo y binaria (sano-enfermo; correcto-incorrecto, etc).

Como muestra de ello, se encuentran los datos arrojados por la Encuesta Nacional de Dinámica Demográfica (ENADID, 2014), que indican, por ejemplo, que a nivel nacional el inicio promedio de la vida sexual de las mujeres es a los 18 años; que un 44.9% de las jóvenes de entre 15 y 19 años que tienen una vida sexual activa declararon no haber utilizado ningún método anticonceptivo en su primera relación sexual y que en el año 2013 el 83.9% de los ingresos hospitalarios de mujeres en ese mismo rango de edad, estuvieron relacionados con causas obstétricas. Con esto queda claro que existe una necesidad urgente de “prevenir riesgos”, y que esto debe priorizarse en las *mujeres jóvenes*, pero ¿dónde quedan el resto de factores involucrados?, ¿dónde está la visión integral de la sexualidad?

La escuela tiene la responsabilidad y la posibilidad de contribuir a la formación de niñas/niños y jóvenes en diferentes ámbitos de su desarrollo, incluida la sexualidad, empero, no siempre los contenidos propuestos en el currículum dan cuenta de su extensión y relevancia. Es por ello que mi pretensión se centra en analizar la información contenida en programas y libros de texto de preparatoria desde una perspectiva sociocultural e histórica. De acuerdo con Rosales (2008):

La perspectiva histórica de las sexualidades pretende, más que educar en materia de uso del condón para prevenir riesgos, proporcionar al alumnado una visión diacrónica de lo que han sido y pretendido ser las sexualidades humanas, sin calificar estas ideas y prácticas como “buenas” o “malas”, y cuestionando la existencia de una sola “verdad” sobre este objeto de conocimiento (p. 7).

Los contextos en México son tan diversos que no podemos hablar de una sola forma de vivir y pensar la sexualidad, por ende, las instituciones educativas tienen un gran reto al respecto. En el país se ha abordado la educación sexual desde los contextos formales, como la escuela, y no formales e informales, como los medios de comunicación masiva, la familia o los programas de organizaciones de la sociedad civil, planteando propósitos que respondan a las necesidades actuales de la población y sus características, pero a pesar de los esfuerzos, no podemos dar por hecho que la sexualidad se está enseñando de manera integral.

Respecto a la educación media superior, a nivel nacional se cuenta con una gran cantidad de opciones educativas que imparten este nivel, entre ellas la del Instituto Politécnico Nacional (Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos-CECyT), el Colegio de Bachilleres (COLBACH), la Dirección General de Bachillerato (DGB), la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial (DGETI), el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), y los dos programas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) -Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), considerando estos últimos entre los de mayor extensión y demanda.

La ENP de la UNAM es una de las opciones más reconocidas para la formación de jóvenes en el nivel medio, pues alberga a una importante cantidad de estudiantes no sólo en sus nueve planteles oficiales de la Ciudad de México, sino también en alrededor de 200 planteles de Instituciones particulares en diversos Estados de la República, mayoritariamente ubicados en la Ciudad de México y el Estado de México, quienes cuentan con la incorporación a dicho programa

(DGIRE, s.f.), lo que la coloca como una de las Instituciones de mayor alcance en cuanto a matrícula.

Además, la ENP cuenta con un plan de estudios en modalidad de bachillerato general que abarca diversas temáticas relacionadas con la sexualidad, sea de forma explícita o transversal, desarrolladas en diferentes asignaturas durante los tres años de formación: Orientación Educativa IV, Biología IV, Educación para la Salud, Ética, Psicología, Anatomía y Fisiología e Higiene Mental (DGENP, 1996), lo que hace que esta opción educativa sea oportuna para mi investigación.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los contenidos de sexualidad incluidos en el programa de la Escuela Nacional Preparatoria y desde qué enfoque/s teóricos se trabajan?

Objetivos

General:

- Analizar los contenidos curriculares de la Escuela Nacional Preparatoria relacionados con la sexualidad.

Específicos:

- Analizar los programas de las asignaturas que contengan temas relacionados con la sexualidad en la modalidad de bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria.

- Identificar, describir y analizar los enfoques y características de los contenidos sobre sexualidad de ciertos programas educativos en la Escuela Nacional Preparatoria.

Capítulo 1. Marco contextual: Juventud y Educación Media Superior en

México

Frecuentemente, debido a normatividades que se establecen de acuerdo con el género y la edad, se considera a personas jóvenes como incapaces de tomar decisiones; las políticas educativas, por su parte, poseen un carácter paternalista, desde la que no se brinda atención y servicios de calidad a jóvenes, en virtud de que se supone que son la madre y el padre quienes mejor conocen las necesidades de sus hijas e hijos.

La escuela es (o debería ser) un espacio donde las/los jóvenes pudieran adquirir habilidades diversas, potenciar sus talentos, construir relaciones interpersonales, resolver problemas, expresar sus opiniones, contrastar sus puntos de vista con el de las/los demás, aprender y aprehender diversas formas de pensar y de actuar. Pero detrás de las experiencias que por sí misma proporciona la escuela, existe un sistema que regula todo proceso educativo formal.

En nuestro país, la educación se divide en inicial, preescolar, básica, media superior y superior, contemplando el periodo de educación preescolar a media superior como obligatorio. Poco a poco, el sistema educativo mexicano se ha expandido, extendiendo su cobertura y ampliando las posibilidades para que niños, niñas, jóvenes y adultos puedan gozar de su derecho a la educación, sin embargo, el camino no ha sido fácil, y aún hoy, hay personas que no tienen acceso a estudios básicos, medios o superiores.

En lo que respecta a la Educación Media Superior (EMS), la trayectoria ha sido sumamente compleja, pues es un sistema heterogéneo que ha sufrido modificaciones constantes y cuyos propósitos han oscilado entre la formación general y la preparación para la vida laboral.

Castro, Rodríguez y Smith (2014) hacen un breve recuento histórico sobre la evolución de la EMS en México, comenzando con la creación de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) en 1868 cuyo fundador fue Gabino Barreda y que contemplaba una formación en ciencias y humanidades. Posteriormente, surge la educación técnica en el siglo XIX y en la segunda mitad de este siglo, tienen origen las escuelas de artes y oficios. La ENP se incorpora a la universidad en 1920 y algunas escuelas de artes y oficios se integran al Instituto Politécnico Nacional, creado en 1936.

De los años cuarenta a inicios de los sesenta del siglo pasado, la EMS recibe muy poco interés, pues se prioriza la educación básica y la alfabetización en la política pública. A fines de la década de los sesenta, como consecuencia del crecimiento demográfico que trajo consigo un aumento de la población joven el Estado se preocupa por atender la demanda de la EMS, por lo que se amplía la oferta educativa y se crean más instituciones de este nivel.

Para la década de los setenta, surgen el Colegio de Bachilleres (COLBACH), en 1973, y el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) en 1978, uno de los propósitos de estas instituciones fue desvincular la EMS de las universidades autónomas, es por esta razón que en la creación de la Universidad

Autónoma Metropolitana (UAM) en 1973, y la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) en 2001 no se incorporan programas de EMS.

A pesar de que se amplió la cobertura, quedaron zonas abandonadas, en especial los lugares del país con menor densidad poblacional. A finales de esa década se crea la Dirección General de Educación Tecnológica Industrial exclusiva para la formación técnica, y las vocacionales del IPN pasan a ser Centros de Estudios Científicos y Tecnológicos (CECyT); a su vez surgen el bachillerato militar y el de bellas artes, las escuelas técnicas de enfermería y trabajo social. Por su parte, la UNAM en 1971 crea el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH).

En la década de los noventa hay un proceso de descentralización de la EMS y se modifica el carácter terminal de las escuelas técnicas profesionales para permitir el acceso a la educación superior. En 2003 las asignaturas de bachillerato para CONALEP dejan de ser optativas y los egresados reciben además de su título de profesional técnico, un certificado de bachillerato. En 2001 se crea el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, llevando al establecimiento de 16 planteles, uno por cada delegación.

Los momentos de transición de la EMS dan cuenta de la dificultad que existe para homogeneizar el sistema, pues por un lado, hay programas educativos que promueven la formación general con miras a la futura incorporación de las/los jóvenes a la educación superior, y por otro, se fomenta la capacitación para el trabajo y la formación técnica. Esta diversidad complica la incorporación de temáticas como la sexualidad en la EMS, pues depende mucho de los propósitos

de cada institución, sus perfiles de egreso y su estructura curricular. De acuerdo con Weiss (2012), las modalidades curriculares de educación media han ascendido a 200 tipos de diseño diferentes .

El valor que se le da al tipo de bachillerato es también un factor considerable, pues el prestigio de las instituciones resulta clave para las/los jóvenes. Weiss (2012) indica que al menos en la zona metropolitana de la Ciudad de México, las opciones técnicas como CONALEP son las menos deseadas, seguida del Colegio de Bachilleres, que a pesar de ser un bachillerato general, no tiene un prestigio tan alto como el de la ENP, el CCH o los CECyT. Contrario a lo que ocurre en la Ciudad de México, hay estados y regiones del país donde los bachilleratos tecnológicos tienen mayor prestigio (Weiss, 2012).

Sumado a este punto, el acceso y permanencia de las/los jóvenes a la EMS representa otro problema. Castro, Rodríguez y Smith (2014), señalan que las/los jóvenes viven en un entorno de *vulnerabilidad* que incluye condiciones de *pobreza*, *aislamiento cultural* y *poco reconocimiento*, por lo tanto, una gran cantidad de jóvenes quedan excluidos de la EMS o desertan con frecuencia. Para las autoras, una clave de la formación en el nivel medio superior es la construcción de la *ciudadanía activa*, “entendida como la participación real en el espacio público para la consolidación de los derechos ya establecidos y el logro de nuevos derechos” (Castro, Rodríguez y Smith, 2014, p. 49).

En respuesta a las condiciones de injusticia y vulnerabilidad social mencionadas, el sistema educativo mexicano ve la obligatoriedad de la EMS como una

alternativa a tales problemáticas, tomándola “como avance fundamental para enfrentar el problema de la desigualdad, la pobreza y la indebida distribución de la riqueza en nuestro país” (INEE, 2013, p. 11). Valdría la pena reflexionar si hacer obligatoria la EMS es suficiente para alcanzar dicho objetivo, y si la formación en las instituciones responde a las necesidades de estas/os jóvenes.

Por su parte, la Reforma Integral de la Educación Media Superior, RIEMS (SEMS, 2008) intenta afrontar la heterogeneidad de la EMS planteando la construcción de un Sistema Nacional de Bachillerato (SNB) en un marco de diversidad, para ello, sugieren los siguientes ejes:

- a) Marco curricular común con base en competencias: genéricas, disciplinares y profesionales.
- b) Definición y regulación de las modalidades de oferta: escolarizada, no escolarizada y mixta (en estas dos últimas se incluyen modalidades a distancia, virtuales o abiertas).
- c) Mecanismos de gestión: formar y actualizar a la planta docente, generar espacios de orientación educativa y atención a las necesidades de los alumnos, definir estándares mínimos compartidos aplicables a las instalaciones y el equipamiento, profesionalizar la gestión, facilitar el tránsito entre subsistemas y escuelas, implementar un proceso de evaluación integral.
- d) El modelo de certificado del SNB.

Así mismo, la RIEMS propone que el marco curricular común se desarrolle a partir de cuatro niveles de concreción curricular, lo que permitirá tomar en cuenta la diversidad de la EMS, respetar la identidad y filosofía de cada institución y garantizar que se desarrollen planes y programas adecuados. Estos niveles son: interinstitucional, institucional, escuela y aula (SEMS, 2008).

Una vez revisado el contexto de la Educación Media Superior en México y su complejidad, daré paso a una revisión del estado del arte, particularmente en cuanto a la incorporación de la sexualidad en el currículum, partiendo de algunas nociones sobre el currículum y retomando planteamientos que desde la política pública y la investigación han contribuido al tema en cuestión.

Capítulo 2. Estado del arte: La sexualidad en el currículum. Aportes para el análisis

A nivel internacional, los organismos y gobiernos de diversas naciones han manifestado la necesidad por incluir educación sexual integral en sus programas educativos, basta recordar los acuerdos de la *Declaración Ministerial. Prevenir con Educación*, citada con anterioridad. Parte de esos propósitos se justifican por la presencia constante de embarazos en mujeres jóvenes, pues como indican las estadísticas, el inicio de la vida sexual ocurre cada vez en edades más tempranas y, al parecer, la información que las/los jóvenes reciben sobre sexualidad y salud sexual y reproductiva no está siendo la clave para que tanto mujeres como hombres, asuman una sexualidad responsable y libre. Por supuesto hay que tomar en cuenta la variabilidad de contextos que hay en México, desde los entornos urbanos hasta los rurales, el nivel de escolaridad, el nivel socioeconómico, las condiciones laborales, el acceso a la seguridad social, así como las costumbres y tradiciones de cada comunidad; todo ello influye en la forma en que cada una/o de nosotras/os vive su sexualidad.

Las instituciones juegan un papel sumamente relevante, pues todas/os estamos inmersos en ellas. En específico las escuelas tienen una labor fundamental y por demás compleja, ya que dentro de sus tareas está el diseño, desarrollo, adecuación y actualización de los contenidos curriculares, entre ellos, de los programas en los que se abordan temáticas de sexualidad, género y derechos humanos.

El currículum es el esqueleto de la educación formal, comprende todo aquello que es “necesario” saber, los procedimientos que habremos de dominar y las actitudes que deseablemente hemos de desarrollar. Para formular una propuesta curricular se toman en cuenta muchos aspectos, por ejemplo: el modelo educativo, los objetivos y/o propósitos, los contenidos, el periodo para desarrollarlos, las estrategias didácticas y la evaluación, todo ello atravesado por aspectos políticos, económicos, sociales, culturales, científicos e ideológicos.

La educación en cada uno de sus niveles adquiere sentido a partir de lo que se establece en el currículum, que funge como mecanismo de regulación de la sociedad. Por tanto, el currículum es más que la organización de contenidos y temas, es una manifestación más de las relaciones de poder. Alicia de Alba (1998) define el currículum como:

La síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social (De Alba, 1998 como se citó en Hillert, 2011, p. 99).

En complemento a esta idea, Torres (2010) señala a la educación sexual [integral] desde su forma curricular, como una *práctica discursiva e instancia contingente de poder* que “supone por un lado, la prescripción y articulación de determinados contenidos a enseñar y de determinadas identidades a formar/transformar; y por el otro, una instancia que supone simultáneamente una serie de exclusiones constitutivas” (Torres, 2010, p. 107).

En México se ha trabajado e investigado mucho en relación con el currículum, pero no se han incorporado contenidos relevantes sobre la sexualidad, menos aún en el nivel medio superior, tal vez porque se asume que con la información obtenida en el nivel básico es suficiente, o porque cada institución tiene prioridades distintas. Lo cierto es que la población joven requiere no solo de información científica (ya que los conocimientos no bastan), sino de la implementación de estrategias que les orienten a vivir su sexualidad de manera plena y libre.

Para identificar algunas de las áreas pendientes de la educación sexual a nivel nacional en la EMS se pueden citar los datos de la Tercera Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior (ENEIVEMS, 2014), encuesta que se realizó en con una muestra de 1,500 estudiantes de 150 escuelas de nivel medio, incluidas las modalidades de bachillerato general, tecnológico y profesional técnico, tanto públicas como privadas. Su propósito fue actualizar la información obtenida en las dos encuestas previas y de este modo contar con un diagnóstico que permitiera mejorar los programas para jóvenes en este nivel educativo. De este modo, se aplicó un

cuestionario a las/los estudiantes sobre diferentes ámbitos: relaciones interpersonales en la escuela, factores de riesgo en las/los jóvenes, noviazgo y sexualidad, todo relacionado con el factor de la violencia.

Entre los datos más relevantes, se encuentra que un 37.2% de los estudiantes varones considera que en su mayoría, “las violaciones ocurren debido a que las víctimas visten de manera provocativa”, mientras que un 19.1% de las mujeres concuerda con esto (ENEIVEMS, 2014), lo cual da cuenta de una noción de género fundamentada en el dominio patriarcal donde las mujeres deben mantener su sexualidad y su cuerpo en un espacio privado y de acuerdo con las normatividades dominantes en torno al género.

Respecto a la diversidad sexual y derechos, aproximadamente un 39% de los varones y un 22.9% de las mujeres no está de acuerdo con reconocer el derecho al matrimonio entre personas del mismo sexo. Por otra parte en lo que al área laboral se refiere, el 88% de las/los estudiantes reconocen que el sexo no es determinante para adquirir cargos importantes de trabajo.

En cuanto a las relaciones sexuales, se registra un inicio en los hombres entre los 12 y 14 años, mientras que en las mujeres se marca a los 17, similar a los datos de la ENADID (2014): 18 años en el caso de las mujeres. Más de la mitad indican haber utilizado algún anticonceptivo en su primera relación sexual, sin embargo es menor el porcentaje que declara utilizarlos de manera regular; por otro lado, un 75% de las/los jóvenes encuestados señaló estar preocupada/o por contraer enfermedades como el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH).

Los datos anteriores se relacionan directamente con la salud sexual y reproductiva y con las prácticas sexuales “de riesgo”, sin embargo, de manera implícita también ponen en evidencia desigualdades de género y una escasa o nula apropiación de los derechos, aspectos que también son indispensables en una sexualidad integral.

Los datos de la ENEIVEMS (2014) se complementan con el estudio que realizó el Instituto Nacional de Salud Pública (2014), que con el objetivo de evaluar la educación sexual que se imparte en México por medio de la satisfacción percibida por las/los jóvenes y una evaluación de conocimientos y actitudes. Realizaron una encuesta a 3,824 estudiantes de 45 instituciones públicas y privadas de EMS ubicadas tanto en zonas urbanas como rurales. La encuesta contempló múltiples variables, entre ellas: género, salud sexual y reproductiva, ciudadanía, placer, violencia, diversidad, relaciones afectivas, prácticas y condiciones de vida sexual, entre otras.

Entre los datos más importantes se encuentran que una tercera parte de las/los encuestadas/os mostró tener actitudes inequitativas sobre el género; por otro lado, menos de la mitad reportaron haber visitado un servicio médico para recibir información sobre salud sexual y reproductiva; además, la cuarta parte reportó haber sufrido violencia debido a su orientación sexual y, complementando este punto, un 35.1% reconoce un ambiente homofóbico en su escuela. Aunado a lo anterior, son muy pocas/os las/los estudiantes que identifican su derecho a disfrutar una vida sexual placentera. Todos estos aspectos señalan la necesidad

de ampliar la visión de la educación sexual, pues existen sesgos importantes, en especial en lo que referente a los derechos, el género y el placer.

Este estudio también reveló cómo la información recibida en las escuelas disminuye considerablemente de la secundaria a la preparatoria, ya que se reportó que entre un 16 y 50% de las/los jóvenes recibieron educación sexual en el nivel primaria, aumentando a más de 80% en secundaria y reduciéndose nuevamente en la EMS, siendo sólo la mitad de lo impartido en secundaria (Instituto Nacional de salud Pública, 2014): punto clave para reafirmar la pertinencia de este trabajo.

Lo anterior aporta datos muy interesantes de manera global, no obstante, no debemos olvidar que la EMS es un nivel educativo muy diverso y que la educación sexual recibida y las percepciones sobre sexualidad de las/los jóvenes en cada contexto varían considerablemente. Es por ello que haciendo un recuento de las investigaciones realizadas en México sobre sexualidad en el nivel medio superior, me di cuenta de la escasez de información en torno a este tema, en especial en lo que se refiere al currículum; sin embargo, existe evidencia de algunos estudios centrados en la percepción de las/los jóvenes que resultan útiles para entender mejor el contexto y la población a la que hago alusión en este trabajo.

Retomando las percepciones de las/los jóvenes de nivel medio superior y secundaria, Meave y Lucio (2008) toman una muestra de 478 estudiantes de escuelas públicas en la Ciudad de México de entre 13 y 19 años a quienes se les aplicó un cuestionario con el objetivo de conocer aspectos de su conducta sexual en torno al desarrollo psicosexual y las conductas de riesgo. Las autoras señalan

a la escuela como uno de los referentes principales para contribuir a la salud sexual-reproductiva de las/los jóvenes y centran su trabajo en la salud y en las características psicosociales de las/los jóvenes respecto a conductas de riesgo como las Infecciones de transmisión sexual (ITS) o el embarazo no deseado. Sus resultados coinciden en que el inicio de las relaciones sexuales es por lo general antes en hombres que en mujeres, además, que los hombres suelen tener mayor cantidad de parejas sexuales, y que el porcentaje en el uso del condón es menor en mujeres que en hombres. Estos datos reflejan las normatividades de género “tradicionales”, pues son parte del modelo dominante de nuestra sociedad; sin embargo, denotan deficiencias en el modelo educativo implementado, y se podría pensar que no se están abordando adecuadamente los temas de género y la noción de derechos en la sexualidad, por mencionar algunos.

Otro trabajo es el de Uribe, Zacarías y Cañas (2011), quienes realizaron un estudio comparativo entre estudiantes de dos preparatorias públicas en dos estados de la República Mexicana (Chiapas y Colima) con el objetivo de comparar sus conductas sexuales de riesgo. Aplicaron un cuestionario a una muestra de 1,416 estudiantes en el que abordaron el inicio de las relaciones sexuales y el uso del condón. Entre sus resultados destacan que la mayoría de estudiantes en ambas ciudades declaran no ser sexualmente activos/os, mientras que aquellas/os que sí lo son, utilizan de forma inconsistente el uso del condón, lo que los autores señalan como práctica de riesgo.

Siguiendo esta línea, tiene lugar el proyecto de investigación de Ramírez (2010), quien realizó un diagnóstico sobre las actitudes, conceptos, intereses y fuentes de

información respecto a la sexualidad en estudiantes de preparatoria del Tecnológico de Monterrey, campus Querétaro. Por medio de una entrevista semiestructurada y una escala tipo Likert el autor halló que las fuentes de información principales y confiables para las/los jóvenes son la familia y la escuela. De lo anterior se puede derivar la importancia que se concede a las instituciones educativas en cuanto a la educación sexual recibida. Uno de los hallazgos que me parece relevante es aquel en el que versa sobre la expresión de la sexualidad mediante el contacto con su propio cuerpo, ya que un porcentaje muy bajo (23%) expresó estar de acuerdo, lo que parece indicar que la mayoría de las/los estudiantes no contemplan la autoexploración o el autoerotismo como formas “aceptables” de expresar su sexualidad.

Como se demuestra en las investigaciones anteriores, la percepción de las/los estudiantes de preparatoria sobre su sexualidad y las prácticas que desarrollan tiene mucho que ver con lo que se les ha enseñado en la escuela o la familia, empero, es evidente que aunque han recibido información, hay aspectos con relación al género, los derechos humanos o incluso la salud sexual y reproductiva donde siguen quedando ciertas lagunas; además de no considerar al placer como elemento clave de la sexualidad. Es interesante ver cómo a pesar de que dichas investigaciones se realizaron en contextos muy diversos, existen coincidencias, y que al parecer, la preocupación principal de las/los investigadoras/es está en los riesgos y la salud de las/los jóvenes.

Como indiqué en párrafos previos, la información sobre la sexualidad en el currículum de educación media superior en México es escasa y a pesar de contar

con datos de las/los propias/os estudiantes, el currículum sigue siendo un asunto pendiente. Una aproximación al tema la otorga Herrera (2012), quien analizó los contenidos de los programas que incluyen educación sexual en las Escuelas Preparatorias Oficiales del Estado de México. Por medio de una revisión documental, la autora señala que dichos programas se centran en el control de los riesgos y llevan consigo una *carga moralista*, pues al revisar los libros de texto de las asignaturas Salud Integral del Adolescente I y III, se percató de la existencia de fuentes como grupos provida, definiciones con alusión a la religión y la diversidad sexual vista desde la perversión, lo que guía a los estudiantes a nociones sumamente condicionadas y cerradas. La autora hace una crítica al programa enfatizando en que, si bien las instituciones no están prohibiendo la educación sexual, sí la están manipulando desde sus contenidos y textos que reproducen estereotipos y niegan derechos (Herrera, 2012), sin embargo, no especifica cuáles son esos estereotipos y derechos

Los aportes de Herrera reflejan en gran medida los propósitos de este trabajo, demostrando que los contenidos curriculares son parte fundamental en la educación de la sexualidad, pues es desde ese marco común de donde muchas/os de las/los jóvenes integran sus percepciones, ideologías y formas de actuar. El hecho de contar con una propuesta curricular común no significa encontrar “la verdad” y reproducirla sin más entre los estudiantes, implicaría repensar el currículum y tomarlo como punto de partida para reflexiones y construcciones que consideren las particularidades de cada contexto y la

subjetividad individual, y de este modo, haga más sentido a la vida de las/los estudiantes.

Como contribuciones a esta postura están las investigaciones realizadas en otros contextos de América Latina (FUENTES), quienes también se encuentran en el camino para el logro de una educación sexual integral, para este trabajo retomaré algunos ejemplos de Argentina (Torres, 2013).

Uno de los trabajos que me parecen más relevantes como apoyo a mi investigación es el de Torres (2013), quien realiza un análisis crítico de los contenidos de educación sexual integral en el currículum de los niveles inicial, primaria y medio superior en Buenos Aires. En su revisión documental el autor identifica que en los libros de texto aparece lo siguiente:

1. Relación entre sexualidad y sentido de riesgo: principalmente en nivel inicial y primaria enfatizando el maltrato y el abuso sexual
2. Sexualidad basada en criterios sanitarios o médicos: destacando la prevención de infecciones de transmisión sexual y embarazos no deseados
3. Definición de sexualidad a partir de lo biológico: asociándola a la reproducción y la heterosexualidad implícita
4. Asociación de la sexualidad con el placer: enfatizando en la masturbación
5. Igualdad de género y diversidad sexual: enfocado en la no discriminación, el respeto y la tolerancia, sin hablar de manera abierta y explícita de las identidades gay, lesbiana, bisexual y transexual
6. Sexualidad femenina a partir de la fecundidad o la fertilidad

7. Acentuación de la anticoncepción y el embarazo no deseado: enfocado en los riesgos para las mujeres y la mortalidad materna
8. Decisión respecto a la maternidad/paternidad: con énfasis en las mujeres
9. Decisión respecto al aborto: centrada en las mujeres y sólo mencionada en el nivel medio
10. Derechos: acceso y conocimiento en particular relacionados con la sexualidad y la salud sexual-reproductiva.

Por otra parte, en su estudio *Currículum, género y sexualidades según las Ciencias Biológicas escolares*, Díaz Villa, Morgade y Román (2011) integran la experiencia y los obstáculos de la inclusión de un modelo de educación sexual integral en la materia de Biología en educación media, partiendo de una crítica al enfoque biologicista que ve al cuerpo como algo desenfrenado y que necesita contención, lo que justifica la importancia de la prevención. A su vez, lo marca como un tema que ha caído en la exclusividad de los expertos y que se centra en mujeres y heterosexuales (Díaz Villa, Morgade y Román, 2011). Las autoras puntualizan en la importancia del/la docente y sus resistencias a incluir la sexualidad integral en su práctica, de esta manera:

Los/as profesores/as que se niegan a incluir la discriminación por motivos relacionados con la construcción social del cuerpo sexuado de alguna manera contribuyen a reforzar la significación dominante que reduce la sexualidad a la dimensión estática o amenazante de la biología de la reproducción (Díaz Villa, Morgade y Román, 2011, p. 33).

Pero no son sólo las resistencias de las/los docentes y el enfoque de prevención lo que obstaculiza la educación sexual integral en el currículum, pues los discursos sexistas y heteronormativos juegan aquí un rol primordial. Tal es el caso de la investigación de Morgade (2006), en la que además de evidenciar la ausencia de la sexualidad en los programas de estudio, destaca sus representaciones desde el currículum oculto y su incesante propósito de homogenización. La autora identifica un abordaje de la sexualidad en las escuelas desde dos aspectos: lo *biológico* y lo *moralista religioso* y pone énfasis en la medicalización relacionada con el ejercicio de poder de las instituciones y los expertos en salud:

El biopoder lleva al abandono de los cuerpos en manos de especialistas. La Sanidad es responsabilidad del Estado; la salud es responsabilidad de cada uno. Enajenada la “administración” de la propia salud, lo que sucede en nuestro cuerpo deja de ser un proceso natural que debemos comprender y respetar, y se convierte en un trastorno patológico que debe ser tapado, escondido, contenido, camuflado, trastocado o simplemente, extirpado. Y, siempre, medido estadísticamente (Morgade, 2006, p. 11).

Siguiendo esta línea, Torres (2009), analizó los elementos de los que parte la Ley de Educación Sexual en Buenos Aires cuya finalidad es el establecimiento de un currículum oficial. El autor, al igual que Morgade, retoma el concepto de biopoder de Foucault y lo coloca como punto de cruce con el discurso en donde “el currículum escolar –en tanto práctica discursiva– aparece como una cuestión tanto de saberes e identidades como de poder” (Torres, 2009, p. 34). Para Torres

(2009), la escuela construye ciudadanías y sexualidades que buscan, desde su poder, imponer su verdad en los estudiantes, en ese sentido considera cuatro puntos clave:

- a) Medicalización y educación (hetero)sexual: desde la dicotomía normal-patológico que normaliza y coloca lo reproductivo-heterosexual como lo sano y normal.
- b) Moralización, catolicismo y heterosexualidad obligatoria: plantea discursos como verdades en los que predomina el cuidado y la responsabilidad, la influencia de la iglesia coloca como ideales la castidad, el matrimonio, la reproducción y la fidelidad.
- c) Legislación, normalización y exclusión: los dos aspectos anteriores permean la legislación y aspectos como el placer, el erotismo y la diversidad sexual quedan ausentes.
- d) Perspectiva *queer*, educación y ciudadanía: implica la necesidad de elaborar una propuesta que desafíe lo anterior y genere nuevas posibilidades en cuanto a las identidades y la ciudadanía.

Las investigaciones anteriores corresponden al contexto argentino, que si bien no es igual al nuestro, tiene muchas cosas en común. Sería un error no reconocer que en México la Iglesia Católica sigue teniendo un poder enorme sobre la población, que en la cotidianidad las prácticas continúan privilegiando lo masculino, que el respeto a los derechos humanos no es más que una buena intención y que las escuelas y el currículum se mantienen en la reproducción de

modelos biomédicos donde “el saber” pertenece a unos cuantos, a los expertos que deciden lo que debe o no enseñarse.

Como complemento a las ideas anteriores, Hillert (2011) retoma la noción de *sujeto social* propuesta por Alicia de Alba en la que hace mención a los *protagonistas del currículum* y habla de tres tipos de sujetos:

1. Los sujetos de la determinación curricular: aquellos interesados en la orientación del currículum y en determinar sus rasgos básicos, entre ellos están: el Estado, las empresas y la Iglesia.
2. Los sujetos del proceso de estructuración formal del currículum: son quienes le dan forma y estructura al currículum: academias, consejos técnicos, equipos de diseño curricular.
3. Los sujetos del desarrollo curricular: son quienes retrabajan el currículum en la práctica cotidiana, institucional y áulica.

La interrelación entre los tres sujetos sociales que protagonizan el currículum da cuenta de las relaciones de poder ejercidas en la educación formal, pues detrás de cada proceso educativo en un salón de clases, con un grupo de estudiantes y sus docentes, está un conjunto de personas y grupos cuyos intereses se ven reflejados en las prácticas escolares cotidianas, detrás de un contenido o un tema del plan de estudios, siempre hay cultura, hay sociedad y hay política, y la educación de la sexualidad no es la excepción.

Una de las aportaciones mexicanas que pueden tomarse en cuenta para la inserción de una educación sexual integral es la propuesta de Rosales (2008) para

incluir dichos contenidos en el nivel superior desde un enfoque sociocultural e histórico. En su trabajo, la autora hace referencia a la importancia de los distintos actores sociales que han trasgredido lo establecido y han emprendido luchas por sus derechos humanos. Rosales (2008) resalta las contribuciones de los movimientos feministas, los movimientos lésbico-gay y los movimientos *queer*, quienes han puesto en tela de juicio la existencia de *identidades fijas*. Por otra parte, se destaca el papel del/la docente en la formación académica como un punto de tensión y conflicto, pues los contenidos de sexualidad se entrecruzan con las ideologías del/la docente que quedan de manifiesto dentro del proceso educativo y que enmarcan relaciones de poder. El abordaje en temas de sexualidad en las escuelas mexicanas se lleva a cabo muchas veces desde lo extracurricular y con un enfoque de riesgo y prevención:

La sexualidad se percibe como un “impulso” que debe ser “educado”, como un terreno que se moldea de acuerdo con las necesidades y los intereses de la escuela y de la sociedad. En los cursos de este tipo se enseña al alumnado la diferencia anatómica y fisiológica de los órganos sexuales, las infecciones de transmisión sexual y VIH-Sida y su prevención así como la del embarazo no deseado (anticoncepción), parafilias sexuales y acceso al placer en términos de la respuesta sexual humana (orgasmo). La educación sexual en su vertiente sexológica reproduce, tal vez sin querer, normas sociales y estereotipos, enarbolando la heterosexualidad, y reduciendo la sexualidad a los riesgos que se corren al ejercerla (Rosales, 2008).

Debido a estas ausencias, la propuesta de Rosales (2008) busca incluir la perspectiva de género, los derechos humanos, el reconocimiento de la diversidad sexual y la inclusión de las/los estudiantes a las decisiones políticas. Con lo expuesto hasta el momento, se hace evidente la necesidad de implementar estrategias y acciones que garanticen no solo el acceso a información y los servicios de salud sexual y reproductiva para las/los jóvenes, sino, sobre todo, la apremiante necesidad de fortalecer los programas de educación sexual desde un enfoque sociocultural, reconociendo a las instituciones educativas como fuentes de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que más que reforzar estereotipos y prácticas, poseen el poder de generar transformaciones.

Desarrollar un enfoque integral en la enseñanza de la/s sexualidad/es requiere considerar la perspectiva de género para concientizar en torno a las desigualdades y las estructuras de dominación que permean los diferentes contextos en los que nos desarrollamos; implica también reflexionar y considerar a la sexualidad como un derecho humano y tomarla como un aspecto sociocultural que se vive de formas diversas, donde comience a visibilizarse lo que no ha tenido lugar.

Para avanzar en ello, un aspecto central sería que los seres humanos empecemos a luchar por que nuestras particularidades sean visibles y que el ejercicio de los derechos forme parte de la vida de cada persona. Ante esto, Shepard (como se citó en Rosales, 2011) propone, la formación de una *ciudadanía sexual* en la que por un lado, nos asumamos como sujetos de derechos y por otro lado, tomemos parte activa en las decisiones políticas que atañen a la sexualidad.

Es evidente que el lugar de las/los jóvenes en la sociedad es prácticamente invisible, las instituciones dictan cómo han de comportarse y cómo han de formarse; se les ve como víctimas de una etapa turbulenta en la que los riesgos se incrementan, sus decisiones no son valoradas e incluso se piensa que no son capaces de tomarlas, se busca protegerles y guiarles; se incluyen desde una cierta lógica y, al mismo tiempo, se les excluye, tal como mencionan Castro, Rodríguez y Smith (2014), son en muchos sentidos vulnerables porque no se reconoce su participación.

Una educación sexual integral para las/los jóvenes de hoy implica reconocerles como sujetos de derechos, pero también asumir que son parte de una generación que vive en constante movimiento y contradicción, desarrollando prácticas que por un lado, tienen como base un pensamiento patriarcal y heteronormativo, pero al mismo tiempo poseen alcances ilimitados gracias al impacto de la tecnología y el surgimiento de nuevas formas de relacionarse con el mundo, lo que puede permitirles abrirse paso a una visión de la sexualidad más amplia.

En el siguiente apartado, retomaré los principales conceptos y enfoques para entender la sexualidad desde una perspectiva integral, y que son la base de este trabajo.

Capítulo 3. Marco teórico: La complejidad de la sexualidad. Conceptos y enfoques

La sexualidad, como todo en lo que estamos inmersos, tiene una historia que ha estado sujeta a transformaciones y discusiones. Los debates desarrollados desde siglos anteriores y las investigaciones realizadas nos permiten contar con diversos horizontes en donde la sexualidad adquiere significados muy diferentes.

Entrando en materia, es importante retomar algunos conceptos clave para el estudio de la sexualidad que han servido de eje para este trabajo. Hablemos entonces del sexo. Podría parecer que el sexo es un concepto muy claro, sin embargo no siempre ha sido así, pues en muchos momentos ha sido el factor principal para abordar la sexualidad; buena parte de la historia de la sexualidad coloca al sexo como factor diferencial más allá de lo biológico, dando lugar a debates mucho más complejos.

En términos generales, el sexo comprende el “conjunto de características biológicas que distinguen a una mujer de un hombre y viceversa” (Rosales, 2011, p.27); pero se ha entendido de múltiples maneras, haciendo referencia “tanto a un acto como a una categoría de persona, una práctica y un género” (Weeks, 1998a, p.17). En la actualidad se asume una relación entre el sexo biológico, determinado por los órganos sexuales, y la forma de relacionarnos eróticamente con otras/os, pues desde principios del siglo XIX, el significado más común y utilizado del sexo tiene que ver con tener relaciones sexuales (Weeks, 1998^a).

Considerando al sexo no necesariamente como una práctica, me centraré en reconocerlo como un componente biológico que es determinado por indicadores fisiológicos, morfológicos, anatómicos, cromosomáticos y gonádicos que caracterizan a hombres y mujeres y que tienen implicaciones dentro del desarrollo de su sexualidad, pero que no la explican del todo.

Partiendo del planteamiento anterior, es necesario ahora definir al género como una categoría de análisis y como un concepto diferente al sexo, pues ha llegado a confundirse asumiendo la dicotomía mujer-femenino y hombre-masculino, sin considerar que envuelve una complejidad mayor, pues como señala Scott (2008) “el empleo de género hace hincapié en todo un sistema de relaciones que puede incluir el sexo, pero que no está directamente determinado por éste ni tampoco es directamente determinante de la sexualidad” (p.53). Es importante, por tanto, no pensar el género como sinónimo de mujeres y hombres, sino como un componente que permita analizar las formas en que histórica, social y culturalmente hemos adquirido comportamientos asociados con lo femenino y lo masculino.

Siguiendo los planteamientos de Scott (2008), el género históricamente ha dado cuenta del funcionamiento de las relaciones sociales entre hombres y mujeres y ha brindado una manera de *articular y naturalizar la diferencia*, en otras palabras, ha explicado en gran medida nuestro actuar cotidiano, nuestras formas de pensarnos y sentirnos como mujeres u hombres en una sociedad determinada, por consiguiente, “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales, las

cuales se basan en las diferencias percibidas entre los sexos, y el género es una forma primaria de las relaciones simbólicas de poder”. (Scott, 2008, p.65).

¿Qué significa que el género implique una relación de diferencia entre los sexos y a su vez involucre relaciones de poder? En primer lugar, se requiere reconocer que existe una diferencia entre los sexos, y esa diferencia va guiada desde las representaciones simbólicas sobre lo femenino y lo masculino. Dichas representaciones se van “normando” a partir de las interpretaciones que se le asignan desde escenarios religiosos, educativos, científicos, etcétera y determinan una posición dominante visibilizada en las instituciones, lo que a su vez va generando en cada persona una “identidad subjetiva” (Scott, 2008).

Lo anterior nos permite identificar las relaciones de poder inmersas en la construcción del género en las sociedades, pues es a partir de lo “dominante” que se establecen los parámetros diferenciales para cada sexo. Para Weeks (2012), “el género no es un montaje social neutral”, pues su estructura jerárquica que distingue, divide y hegemoniza, subordina a las mujeres y rechaza las formas de sexualidad que se alejan de las representaciones aceptadas de lo masculino y lo femenino, por ejemplo la homosexualidad.

Sin embargo, el poder no siempre debe verse como algo negativo, que prohíbe, restringe y castiga, sino como un factor de transformación y transgresión que resignifica a las sociedades y sus individuos. Para Foucault (1989) “el poder no es una institución, y no es una estructura, no es cierta potencia de la que algunos están dotados: es el nombre que se presta a una situación estratégica compleja en

una sociedad dada” (p.113); el poder entonces, busca regular a las sociedades y el género ha sido una clara evidencia de ello. En síntesis, la categoría de género supone un punto de análisis y reflexión para comprender las formas en que se construye social, cultural e históricamente la diferencia sexual.

Después de reflexionar acerca de los conceptos sexo y género, es momento de referirnos a la sexualidad propiamente dicha, una sexualidad más allá de lo que se expresa según el sexo: una sexualidad entendida (Weeks, 1998, p.19). En este punto se considera a la sexualidad como un conjunto de componentes relacionados con el cuerpo, la cultura, las ideologías y creencias, la política y los aspectos psicológicos, entre otros factores que intervienen en ella de forma directa o indirecta.

En este sentido se retoma la postura de Weeks (1998) acerca de la sexualidad concebida como un *constructo histórico* y que se configura en el encuentro entre *nuestra subjetividad y nuestra sociedad*. Por lo tanto, la sexualidad se construye a partir de elementos individuales y colectivos que varían de una sociedad a otra y de una época a otra; lo que nos lleva a pensar que los significados que pueden atribuírsele en una sociedad occidental y una oriental no son los mismos; no es lo mismo tampoco la sexualidad en un contexto indígena que en uno urbano, para personas con un nivel socioeconómico alto y personas en situación de pobreza (Rosales, 2010).

Son muchos los aspectos a tomar en cuenta cuando se habla de sexualidad, pero lo más importante es comprender que no existe una forma única de vivirla e

interpretarla, de esta manera pasaremos de una postura enjuiciadora a una más crítica y reflexiva en torno a las vicisitudes que esta atraviesa.

En sus planteamientos, Weeks (1998) realiza una crítica al enfoque esencialista, en el que nuestro sexo biológico define nuestro comportamiento sexual y todo lo que implica (prácticas, hábitos, etc.), y señala que “los significados que atribuimos a la sexualidad están socialmente organizados, sostenidos por diversos lenguajes, que intentan decirnos lo que es el sexo, lo que debería ser y lo que podría ser” (p.20); de ahí que sea tan importante mencionar el papel que juega lo social en la construcción del concepto de sexualidad y todas sus manifestaciones. Desde el inicio de los tiempos la regulación de la información y las prácticas se ha visto permeada por los grupos “dominantes” que dictan y norman nuestro comportamiento y pensamiento, siguiendo a Foucault (1989), estos sectores se han servido de un *triple decreto* basado en la *prohibición*, la *inexistencia* y el *mutismo*, definiendo aquello que se puede o no decir y hacer; en consecuencia, la sexualidad se limita e incluso se invisibiliza.

Foucault (1989) pone énfasis en la represión como un mecanismo de poder que va mediando la relación de este con el sexo y la sexualidad, cuando habla de la *hipótesis represiva* señala la importancia que se le atribuye a “la necesidad de reglamentar el sexo mediante discursos útiles y públicos” (p. 34), en donde las instituciones educativas, familiares, políticas y económicas tienen un papel fundamental.

Un ejemplo de ello lo menciona Torres (2010) cuando habla de la biologización de los cuerpos y la sexualidad, que basados en la genitalidad determinan las funciones de mujeres y hombres, fortaleciendo que en el discurso de la educación sexual las mujeres tengan como destino la reproducción, iniciando desde su menstruación y hasta llegar a la maternidad, lo que lleva implícita también, una obligatoriedad y “naturalidad” heterosexual. El poder entonces, busca “decir la verdad del sexo” mediante discursos que rechazan, excluyen, ocultan y limitan, discursos que se expanden y se generalizan y valiéndose de la relación entre el *poder-legislador* y el *sujeto-obediente* (Foucault, 1989).

Para comprender mejor cómo ha evolucionado (o no) el concepto de sexualidad, retomaré el trabajo de Laquer (1994) quien hace un recorrido por diferentes posturas, señalando que en la antigüedad no se concebía la existencia de dos sexos, sino de uno sólo a la inversa, en el que las mujeres ocupaban el lugar de la imperfección. Planteamientos como los de Aristóteles, Galeno e Hipócrates, enuncian diferencias de género que en ciertos sentidos permanecen hasta nuestros días, aunque muchas hayan sido rechazadas ya por descubrimientos científicos posteriores.

Algunas de las ideas más interesantes citadas por Laquer (1994) son: que las mujeres eran más frías que los hombres y el hecho de que sus genitales estuvieran ocultos era una clara señal de su imperfección; respecto al esperma, Hipócrates consideró que tanto mujeres como hombres podían producir fluidos fuertes, pero justamente en ello radicaría si el producto de esa relación sexual sería hombre o mujer, pues ante todo se asoció mayor fortaleza al varón y

debilidad a la mujer. Para Aristóteles en cambio, la mujer es sólo el recurso material (*catamenia*) para la reproducción, siendo el hombre quien brinda el alma al bebé. En esa época el placer ocupaba un lugar primordial, pues se decía que de no experimentarlo no se lograría la concepción de un nuevo ser, más aún la pareja debía llegar al orgasmo al mismo tiempo para que de esta manera se garantizara el embarazo (Laquer, 1994).

Todas estas ideas podrían parecernos ilógicas, retrógradas e incluso repulsivas, sin embargo, son esas ideas y muchas otras las que han permitido avanzar en el conocimiento de la sexualidad. Es interesante como a pesar de que han pasado siglos en el discurso cotidiano de muchos de nosotros siguen apareciendo ideas similares, pues como vemos, las diferencias de género y el poder del varón que planteaban en la antigüedad persisten en la actualidad, tal vez no con las mismas bases, pero sí con la misma fuerza, algo digno de replantearse.

Estudiar la sexualidad no ha sido tarea fácil, y para ello han surgido diferentes enfoques de los que se han obtenido aportaciones significativas. Para este trabajo retomaré los cinco enfoques propuestos por Rosales (2011): el biomédico, el psicoanalítico, el sexológico, el sistémico y el sociológico o cultural constructivista; los cuales complementaré con los enfoques sugeridos por la UNESCO (2014): moralista, biológico/funcionalista, afectivo/erótico, preventivo/patologista e integrador/comprendivo.

Enfoque moralista

Es un enfoque que se fundamenta en una perspectiva ética que consiste en “transmitir las formas de comportamiento o las costumbres sociales de un grupo; en comparar lo que se hace como persona con lo que la sociedad le permite o desea que haga...” (UNESCO, 2014, p.35). El objetivo de este enfoque es lograr que las personas tomen decisiones y adquieran comportamientos basados en *juicios de valor* que señalan que es *lo bueno y lo malo* de acuerdo con las normas sociales. Es un enfoque cerrado y limitado, pues no garantiza el pleno ejercicio de los derechos y la diversidad de formas de expresión de la sexualidad.

Enfoque biomédico y biológico/funcionalista

Centrado en la salud reproductiva y basado en los procesos biológicos, con una incorporación casi inexistente de los aspectos sociales y de género, enfocado en los riesgos que conllevan las prácticas sexuales (Rosales, 2011). Complementariamente, este enfoque busca “informar a las y los jóvenes respecto a cómo es su cuerpo, cómo funciona, cómo es el proceso de fecundación, embarazo y parto y –en casos excepcionales– se habla sobre la respuesta sexual humana...” (UNESCO, 2014, p.36).

Enfoque psicoanalítico

Es relevante porque incorpora al placer como parte de la sexualidad y la ubica no sólo a partir de la pubertad, sino con manifestaciones desde la infancia y más allá de los genitales, sin embargo, tampoco incluye al género y debido a su carácter “normalizador” señala a todas las manifestaciones de la sexualidad que estén fuera de ello como algo patológico (Rosales, 2011).

Enfoque sexológico.

Esta postura acentúa la relación *causa-efecto de las relaciones sexuales*, señalando los aspectos positivos y los negativos de la sexualidad, dicho enfoque pone atención en las diversas manifestaciones de la sexualidad, aunque también enfatiza la existencia de perversiones en el ser humano (parafilias) y no alcanza a considerar otros aspectos socioculturales. Las perversiones sexuales enmarcadas en este enfoque dan cuenta de la “normalización” de la sexualidad, aspectos que quedan sujetos a múltiples discusiones desde perspectivas menos deterministas (Rosales, 2011).

Enfoque sistémico

Uno de los enfoques más utilizados en la educación formal y el currículum, parte de los estudios realizados por Rubio (1994), quien a partir de un análisis de las teorías psicoanalítica, sociológica y de los sistemas, plantea que “la sexualidad humana es el resultado de la integración de cuatro potencialidades humanas que dan origen a los cuatro holones (o subsistemas) sexuales: la reproductividad, el género, el erotismo y la vinculación afectiva interpersonal”. Con este enfoque se adoptan varios elementos de los anteriores, como el biomédico y el sexológico. Uno de los puntos débiles de este enfoque es en relación al género visto como mujeres igual a femenino y hombres igual a masculino (como se mencionó anteriormente), limitando sus implicaciones culturales, históricas y el ejercicio de poder implícito en ello. El enfoque de los cuatro holones ha sido utilizado en los programas de educación básica en México, por lo tanto, es una base para analizar

la forma en que se enseña la sexualidad en nuestro contexto (Rosales, 2011, p. 22).

Enfoque afectivo/erótico

Es un enfoque que bien podría integrarse en el enfoque sexológico o incluso en el sistémico, pues retoma aspectos como el amor, la afectividad y el placer. Es uno de los menos utilizados en la educación formal, pues temas como la masturbación, la atracción sexual o la diversidad sexual que son propios de este enfoque, no se trabajan con frecuencia en las aulas (UNESCO, 2014, p.36). A pesar de ser un enfoque menos rígido, no alcanza a ser integral, pues se centra en un solo ámbito de la sexualidad.

Enfoque preventivo/patologista

Del mismo modo que el enfoque anterior, este se puede integrar fácilmente a otros como el biomédico, o el sexológico, sin embargo, es un enfoque interesante porque parte de una perspectiva de la salud pública y desde el que se justifica la educación sexual, pues lo que las instituciones de salud buscan es prevenir enfermedades e infecciones y disminuir los riesgos a la salud, por ende, es un enfoque que sin duda está presente en la educación formal. De acuerdo con la UNESCO (2014) “su debilidad radica en que en muchas ocasiones se ha limitado a hacer énfasis en las consecuencias de las conductas, sin ayudar a desarrollar competencias para la autonomía o la expresión de afectos” (p.37).

Enfoque sociológico o cultural constructivista.

Puede considerarse el más completo y con mayores elementos, pues integra aspectos de los enfoques anteriores pero dándole un peso importante a los factores socioculturales e históricos como la edad, etnia, ideologías, situaciones económicas, políticas, religiosas etc. Todo ello enmarcado en contextos diversos y con características específicas (Rosales, 2011).

Este enfoque responde a los planteamientos antes mencionados sobre el género y la sexualidad, pues da cuenta de la influencia de los factores socioculturales e históricos en la construcción de nuestra sexualidad, permite diferenciar las prácticas de cada sociedad y en momentos diversos, considera que no todo está dicho como una verdad absoluta, sino como un proceso de construcción atravesado por la relación de los individuos con su sociedad y como ello provoca que surjan y se modifiquen ciertos significados.

Enfoque integrador/compreensivo

Podría ser un complemento del enfoque sociológico pues ambos resaltan la importancia de los derechos. “El objetivo del enfoque integrador o compreensivo es fortalecer el desarrollo personal, formando individuos que sean capaces de ejercer sus derechos en diferentes ámbitos, particularmente en temas relacionados a sus derechos sexuales y sus derechos reproductivos” (UNESCO, 2014, p.37). Por lo tanto, tanto este enfoque como el sociológico van de la mano y se nutren uno al otro.

En la segunda parte de este trabajo se analizarán los contenidos curriculares de la Escuela Nacional Preparatoria relacionados con la sexualidad a fin de identificar

sus enfoques y características, y de esta forma reconocer sus fortalezas y debilidades de acuerdo a los planteamientos descritos.

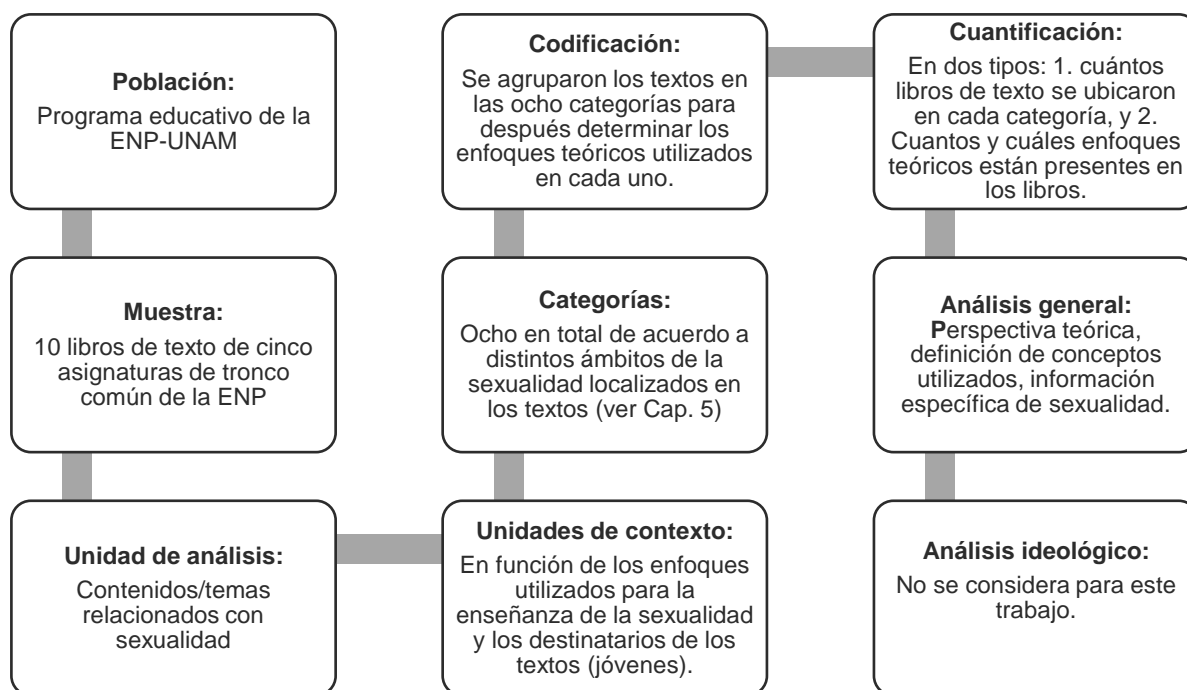
Capítulo 4. Método

El método para realizar este trabajo se fundamenta en la propuesta de análisis de contenido de Fernández (2002). Para la autora, el propósito básico de este tipo de investigaciones “es la identificación de elementos componentes de los documentos escritos” (p.37). Dependiendo del objetivo del/la investigador/a, el análisis de contenido tiene diferentes utilidades, como identificar las características de los autores/as, encontrar semejanzas o diferencias entre textos, identificar valores o creencias, e incluso hacer comparaciones u obtener resultados cuantitativos en relación con estándares preestablecidos para dichos contenidos.

Al igual que otros métodos de investigación, se necesita tener claros ciertos elementos que sirvan de eje para desarrollar el trabajo. Fernández (2002) propone que se debe partir de la delimitación de la población a estudiar, en este caso la totalidad de documentos referentes al tema, de los cuales se tomará una muestra. Posteriormente se seleccionan las unidades de análisis y de contexto, las primeras hacen referencia a los segmentos específicos que interesa analizar, y las segundas, van de la mano con las unidades de análisis, pues permiten que la interpretación de los documentos tenga coherencia con los planteamientos teóricos y contextuales de la investigación. Al contar con esos elementos, surgen las categorías que permiten hacer una concreción de las unidades de análisis; dichas categorías se codifican para facilitar la descripción de las mismas y después llegar al paso de la cuantificación, que permite hacer un registro y una agrupación de las categorías de manera práctica. Por último, se lleva a cabo el análisis, que dependiendo de los objetivos de cada investigación, puede tener un

enfoque cuantitativo o cualitativo. El último nivel de análisis es el ideológico, que se centra en lo cualitativo y permite comprender los por qué, para qué y para quién se producen los textos, identificando presencias, ausencias, contradicciones o intenciones de cada documento (Fernández, 2002). Cabe destacar que la autora señala que para llegar a este nivel de análisis se requiere hacer previamente un análisis cuantitativo de tipo frecuencial, por lo que, en este caso, mi trabajo se limita a un análisis general y descriptivo, pues, no consideré la dimensión cuantitativa en el análisis.

El siguiente esquema, muestra el desarrollo de dichas etapas aplicadas al presente trabajo:



Una vez identificada la población (Programa educativo de la ENP-UNAM), que fue seleccionada a partir de la problemática identificada y los objetivos de la

investigación, elegí las cinco asignaturas (únicamente de tronco común) que contemplan temas de sexualidad para después seleccionar una muestra de 10 documentos (libros de texto). Dichas asignaturas son:

- Orientación Educativa IV
- Biología IV
- Educación para la Salud
- Ética
- Psicología

Con relación a los propósitos de mi investigación, la unidad de análisis contempla los contenidos o temas relacionados con la sexualidad incluidos en esos 10 documentos y basándome en los planteamientos de mi marco teórico como la educación sexual en educación media superior y los enfoques para la enseñanza de la sexualidad, logré establecer mis unidades de contexto.

Las categorías de análisis surgieron *in situ*, a partir de la revisión general de los programas y libros de texto hasta llegar a un total de ocho. Estas categorías me sirvieron después para codificar la información y clasificar los contenidos y temas de cada libro, primero en las categorías y posteriormente en los enfoques teóricos correspondientes. Ese paso me llevó a una cuantificación, en la que pude determinar cuántos de esos libros incluyen temas de cada categoría y por ende, qué enfoques manejan y cuáles predominan.

El método de análisis de contenidos y el proceso del que me apoyé para esta investigación me permitió llegar a resultados relevantes, en los que profundizaré en el siguiente capítulo.

Capítulo 5. Análisis de contenidos de sexualidad en la Escuela Nacional

Preparatoria de la UNAM

El programa la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM, corresponde a la modalidad de bachillerato general, esto quiere decir, que prepara a las y los estudiantes para su futuro ingreso a la educación superior, contando con una estructura curricular general que permite que las/los jóvenes cursen el nivel medio superior en tres años y, al egresar, obtengan un certificado de bachillerato.

Durante esos tres años de formación, las/los jóvenes trabajan temas relacionados con la sexualidad en diferentes asignaturas, algunas colocándolo como tema central y otras como un tema transversal. Para esta investigación analicé cinco de esas asignaturas, las cuales seleccioné a partir de una revisión general de los planes de estudio, identificando las temáticas relacionadas con la sexualidad, incluidas en cada una. Es importante mencionar que sólo seleccioné asignaturas de tronco común y obligatorias del programa de la ENP, excluyendo dos asignaturas de sexto año, una optativa (Higiene Mental) y otra perteneciente al área 2. *Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud* (Temas selectos de Morfología y Fisiología) debido a que en esta etapa, los grupos se dividen de acuerdo a su área de interés y por lo tanto, no todas/todos cursan las mismas asignaturas.

La siguiente tabla muestra los contenidos de los planes de estudio de las cinco asignaturas de la ENP que incluyen temas de sexualidad y que fueron utilizadas para este trabajo.

CONTENIDOS DE LA ENP RELACIONADOS CON LA SEXUALIDAD

Año escolar	Asignatura	Unidad	Contenidos/temas
Cuarto	Orientación Educativa IV	2- La etapa de la adolescencia	2.1. Adolescencia y cambio 2.2. adolescencia y sexualidad 2.3. aspectos psicosociales de la adolescencia
	Biología IV	3- Procesos para la continuidad de la vida	3.3. Reproducción: individual (asexual, sexual, fecundación y desarrollo embrionario) 3.6. Determinación del sexo
Quinto	Educación para la Salud	1-Bases de anatomía y fisiología en Educación para la Salud	1.5 Sexualidad y reproducción a* Sexualidad, concepto y características b* integración de funciones de reproducción, señalando la participación de los sistemas genitales masculino y femenino y del endocrino.
		2-La salud del individuo y de la	2.3 Generalidades sobre epidemiología a* Conceptos

		comunidad	b* Enfermedades más frecuentes en la población general y medidas de prevención primaria para contrarrestarlas.
		3-La salud en los diferentes grupos de edad	3.3 Sexualidad en el adolescente a* Función sexual b* Paternidad responsable c* Embarazo no deseado d* Enfermedades de transmisión sexual 3.4 Problemas sociales en la adolescencia
		4-La salud y el desarrollo social	4.1. El derecho a la salud. 4.2. La salud en México. 4.3. La salud en el plano internacional.
	Ética	6-Problemas morales específicos	Bioética. - Aborto . -Eutanasia. Problemas morales -Drogadicción. - Prostitución . -Corrupción. - Agresividad individual y social. La mujer en la problemática actual.

Sexto	Psicología	7-La personalidad, dimensión integradora de los procesos psicológicos	2. La interacción de los aspectos biológicos, psicológicos, socioculturales y ambientales en la personalidad.
		8-Participación de los factores sociales y culturales, en la conducta individual y grupal	8.2. Factores fundamentales que interactúan en la conducta individual y grupal: -Interpersonales. -Sociales. -Culturales.

Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. (1996), Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria.

(2016)¹

¹ Se revisaron los planes quinto y sexto año de preparatoria del año 1996, en el caso de las asignaturas de cuarto año, aparecen los programas actualizados de 2016, por lo que ya se tomó en cuenta la última versión.

Identificar dichos contenidos y temas en los planes de estudio fue de gran ayuda, sin embargo, no fue suficiente para analizar el/los enfoque/s desde los que se enseña la sexualidad en la ENP y tampoco los elementos que los caracterizan, por ello es que recurrí a la revisión de libros de texto, pues de esa forma, se facilitó la identificación de los contenidos para verificar su relevancia.

El análisis parte entonces, de la revisión de 10 libros de texto (dos por cada asignatura), todos recuperados de bibliotecas de la ENP y diseñados específicamente para bachillerato, la mayoría, siguen los contenidos del Plan de Estudios al pie de la letra, y otros, tienen una estructura un poco diferente, aunque hacen referencia a las mismas temáticas. Para facilitar la lectura del texto y hacerla más ágil, a partir de ahora mencionaré dichos libros utilizando los siguientes códigos:

ASIGNATURA	TÍTULO DEL LIBRO	CÓDIGO
Orientación educativa IV	<i>Orientación educativa IV. Adolescencia y habilidades de aprendizaje.</i> Ríos y Alarcón (2012)	O1
	<i>Orientación Educativa 4.</i> Esparza (2012)	O2
Biología IV	<i>Descubre la Biología</i> Morales y Hernández (2012)	B1
	<i>Biología</i> Márquez, Bazañez y Bazañez (2010)	B2

Educación para la salud	<i>Educación para la salud.</i> Roque (2014)	S1
	<i>Educación para la salud.</i> Vargas y Palacios (2014)	S2
Ética	<i>Ética</i> Chávez (2013)	E1
	<i>Ética ¿para qué?</i> Rodríguez (2011)	E2
Psicología	<i>Psicología general</i> García (2011)	P1
	<i>Psicología. Bachillerato</i> Alonso, Alonso, Balmori y Grupo GAPPA (2002)	P2

Con la revisión de los libros de texto logré establecer las siguientes categorías, que fueron la guía para el análisis de contenidos que se describe a continuación:

Categoría	Temas
Anatomía y desarrollo evolutivo	Cambios físicos Órganos y funciones sexuales Reproducción Desarrollo psicosexual
Salud sexual y reproductiva	Salud Embarazo Anticoncepción

	<p>ITS</p> <p>Sistema de Salud e Instituciones</p>
Género	<p>Conceptos</p> <p>Estereotipos</p> <p>Roles de género</p>
Relaciones interpersonales y afectivas	<p>Noviazgo</p> <p>Matrimonio</p> <p>Paternidad/maternidad</p>
Identidad y diversidad sexual	<p>Identidad sexual</p> <p>Orientación sexual</p>
Placer sexual	<p>Erotismo</p> <p>Masturbación</p> <p>Satisfacción sexual</p>
Derechos sexuales y reproductivos	<p>Perspectiva de derechos</p> <p>Violencia</p> <p>Aborto</p>
Otros factores relacionados con la sexualidad	<p>Concepto de adolescencia/juventud</p> <p>Concepto de sexualidad</p> <p>Visión ética y moral</p> <p>Feminismo y masculinidad</p>

Anatomía y desarrollo evolutivo

Esta categoría se ubicó en ocho de los libros de texto revisados (O1, O2, B1, B2, S1, S2, P1 y P2), lo cual indica que el aspecto biológico, corporal y evolutivo es de gran importancia en los planes de estudio y al cual se le da un peso preponderante. Dentro de esta categoría, ubiqué cuatro temáticas principales: cambios físicos; órganos y funciones sexuales; reproducción y desarrollo psicosexual.

En el libro O1, por ejemplo, se hace una diferenciación entre pubertad y *adolescencia*² considerando que es en la primera donde se presentan los cambios físicos y en la segunda, la madurez para adquirir responsabilidades adultas, dice de la *adolescencia* que es una etapa "... en la cual se da la maduración sexual, que se refiere a la preparación interna del cuerpo para llevar a cabo las funciones reproductivas de la vida adulta" (Ríos y Alarcón, 2012, p.41). Esto es importante porque señala a la *adolescencia* como un periodo en el que las/los jóvenes deben asumir comportamientos adultos, sin embargo, en otros apartados se ve a las/los adolescentes/jóvenes como seres en constante riesgo y conflicto incapaces de tomar decisiones, lo cual resulta contradictorio y mantiene una visión adultocéntrica.

Por otra parte se enfatiza en que en esta etapa, el cuerpo está completamente preparado para su fin máximo, *la reproducción*, y con la única posibilidad existente: una relación entre un hombre y una mujer, fortaleciendo la visión hegemónica, heteronormativa y biologicista. Además, señala que el inicio de la

² Para este trabajo opté por utilizar el término juventud en lugar de adolescencia por considerarlo más integrador, sin embargo, en los libros de texto el concepto adolescencia es una constante y decidí respetar su estructura escribiéndola en cursiva.

menstruación en las mujeres es “la señal” de que está preparada para dicho fin, lo cual condiciona a las mujeres a la reproducción y la maternidad justificándose en los procesos biológicos lo cual se relaciona con los planteamientos de Torres (2010) citados en el marco teórico.

Lo que me parece una aportación interesante es que rescata la importancia de la cultura y el contexto, pues como cada uno es diferente, los cambios pueden presentarse también de forma distinta. Podría ser un acercamiento a una visión menos rígida al menos en cuanto a cambios biológicos se refiere.

Enfatiza en que son los órganos sexuales los que marcan la diferencia entre hombres y mujeres, sin contemplar los aspectos socioculturales que también los definen o redefinen. El apartado de reproducción humana explica todo el proceso biológico por el que pasan las mujeres en el embarazo: esta explicación se repite en otras materias y en ocasiones, parece tener una estructura como de manual.

Por su parte, el libro O2 explica básicamente lo mismo que el anterior en cuanto a cambios físicos y hormonales; ambos van detallando por ejemplo, la aparición del vello, el crecimiento de los senos, el cambio de voz y van especificando qué cambios se presentan en las mujeres y en los hombres, su texto es mucho más resumido y básico; además, este libro no se detiene a explicar el proceso de reproducción y gestación como el otro, es un libro muy general que deja clara su visión biologicista, pero carece de explicaciones amplias que podrán aclarar conceptos o ideas, simplemente define y describe.

B1, al ser un libro de Biología, se centra en los procesos de los seres vivos y toca el tema de la reproducción asexual y sexual en distintas especies, retoma la función de las células sexuales y la genética, explicando cómo los cromosomas

definen el sexo, lo cual es claramente un enfoque biomédico, pues no retoma ningún aspecto diferente a los procesos biológicos, que tienden a ser mecánicos y exactos. Del mismo modo, señala que “la reproducción sexual forzosamente requiere de un macho y una hembra, cuyos gametos son diferentes” (Morales y Hernández, 2012, p.103), negando cualquier otra alternativa (también científica) para la reproducción, cuando las características de la persona o la pareja son diversas.

El segundo libro de Biología (B2) sigue la misma estructura de contenidos, explica los procesos genéticos y las funciones celulares en la reproducción asexual y sexual, tanto éste como B1 se apoyan de gráficos y esquemas que hacen que los contenidos se mantengan justo como procesos inamovibles y exactos. Es evidente que el grueso de los libros de biología está en los procesos evolutivos de los cuerpos hombres y los cuerpos mujeres, que los llevarán a una preservación de la vida humana.

El libro S1 sigue un poco la línea de O1 y O2, pues inicia describiendo la pubertad como periodo de cambios donde lo más representativo es la aparición de los caracteres sexuales secundarios y la capacidad de reproducción, lo interesante en este libro es que puntualiza en que, a pesar de que el cuerpo esté biológicamente preparado, el aspecto psicológico y social aun no lo están. Parte de una postura del “sí, pero no” en todo su discurso, pues por un lado resalta que el cuerpo está listo y que esa es su función principal para preservar la especie, y por otro, que las y los jóvenes no están lo suficientemente “maduros” psicológicamente para asumir esa responsabilidad (visión adultocéntrica y de riesgo).

Por otra parte, se habla de los órganos y funciones reproductivas, apoyado de gráficos donde señalan cada órgano interno y externo. Este libro explica aquello que denomina “sistemas reproductores” y señala además, las funciones hormonales como la espermatogénesis y la ovogénesis. En estas temáticas mantienen estrecha relación con los contenidos de biología y sus esquemas son prácticamente los mismos, que sin temor a equivocarme, son iguales a los que se muestran en los libros de educación básica.

El libro S2 parte de la descripción de los “sistemas genitales” y las funciones de los mismos, la función de las hormonas y el proceso de reproducción, nuevamente apoyado de gráficos y definición de cada órgano, menciona todo el proceso de fecundación, gestación y parto y dedica una parte al ciclo celular (como en biología) donde explica la mitosis, meiosis y reproducción asexual y sexual. Este libro hace explícita la idea de que la reproducción es el mecanismo por excelencia para preservar la especie con una visión un tanto apocalíptica, pues dice que “si la reproducción se detuviera en todos los miembros de una especie, estaría condenada a la extinción” (Vargas y Palacios, 2014, p.112), como si la genética y la ciencia en general no hubiera avanzado.

Los libros de psicología ponen mayor interés en el desarrollo y los cambios a nivel conductual, actitudinal y de procesos psíquicos. En P1 se va haciendo un recorrido por las diferentes etapas de la vida, desde el nacimiento hasta la muerte; en la parte de la niñez y la *adolescencia* retoma aspectos del psicoanálisis para explicar el desarrollo sexual. En la niñez, por ejemplo, recupera a Freud pero también la importancia de la socialización y la cultura para la formación del comportamiento. En la *adolescencia*, retoma definiciones que la ven como un periodo de crisis y

tensión, y otras donde es más un proceso de transformación no necesariamente conflictivo, eso hace que la visión “tradicional” de *adolescencia* se cuestione y se aborde de una manera más crítica.

Por último, el libro P2 parte de su definición de *adolescencia*, pero lo más representativo es que aclara que la adolescencia no siempre es un periodo reconocido en todas las culturas, eso no lo encontré en otro libro y es muy relevante porque hace referencia a que la *adolescencia* es más bien una etapa social y culturalmente construida que varía de acuerdo al contexto. Posteriormente señala a la *adolescencia* como una etapa de maduración sexual y explica esta evolución desde el punto de vista de diferentes autores, retomando las etapas psicosexuales de Freud, que en sexualidad ha sido un parteaguas porque dan cuenta de manifestaciones de la sexualidad desde los primeros años de vida. Después se centra en la respuesta sexual y su ciclo, que es más un proceso físico que involucra aspectos como el placer sexual, la tensión muscular, la excitación y el orgasmo.

En general, los contenidos ubicados en esta categoría, responden a un enfoque biomédico/biológico con tintes moralistas, pues no se limita a explicar los procesos biológicos como la reproducción, la fecundación o el parto, sino que van lanzando juicios de valor implícitos que buscan que las/los jóvenes adquieran los comportamientos aceptados socialmente de acuerdo a su edad. En los libros de psicología, en especial, se puede identificar un acercamiento al enfoque sexológico y más evidente al psicoanalítico, pues retoman aspectos teóricos de dicha teoría para explicar los procesos evolutivos.

Salud sexual y reproductiva

Esta categoría se localizó en seis de los libros de texto revisados (O1, O2, S1, S2, P1 y P2), que si bien, son menos que en la categoría anterior, también demuestran ser un aspecto relevante y central en los contenidos. Dentro de esta categoría encontré las siguientes temáticas: salud, embarazo, anticoncepción, infecciones de transmisión sexual (ITS) y el Sistema de Salud y sus Instituciones, tema que resulta fundamental como parte del marco político y normativo.

En el libro O1 se retoman los métodos anticonceptivos y las ITS desde una visión de riesgo y prevención. Se hace mención a que la elección del método debe acoplarse con el estilo de vida de la pareja y debe ser adecuado para prevenir situaciones “problemáticas” como el embarazo. Posteriormente explica los “métodos de prevención de embarazos no deseados” (Ríos y Alarcón, 2012, p. 62-66), de la siguiente manera:

Barreras físicas	Condón, DIU y diafragma
Barreras químicas	Espermicidas vaginales: espumas, geles y cremas
Anticoncepción oral	Píldoras
Métodos naturales	Ritmo menstrual, temperatura basal y coito interrumpido
Quirúrgicos	Vasectomía, salpingoclasia e histerectomía
Anticoncepción de emergencia	Píldora del día siguiente

El texto enfatiza en que métodos como la anticoncepción oral, los métodos naturales y los quirúrgicos no son apropiados para las/los jóvenes, pero que los mencionan sólo como información general. Después explica las ITS más frecuentes de manera breve (gonorrea, sífilis, infección clamidal, verrugas genitales, vaginitis, pediculosis y SIDA), en el caso del VIH, al ser considerada una preocupación constante en Salud Pública, se le da mayor peso que a las otras. Al final menciona algunos mitos sobre las ITS, los cuales en ciertos casos me parecen fuera de contexto y poco aplicables a la realidad y conocimiento de las/los jóvenes, por ejemplo “todas las ITS conducen a la locura”, o “las ITS son inventos de los adultos para evitar que las/los jóvenes tengan relaciones sexuales”, dudo que las/los jóvenes actualmente, al menos en contextos urbanos, con acceso y dominio de la tecnología, cursando la preparatoria y por ende, habiendo recibido ya educación básica, lleguen a pensar que algo así es real. No pongo en duda que existan mitos sobre la sexualidad y las ITS, pero considero que los que el libro menciona no son los más cercanos a la juventud actual.

Por su parte, el libro O2 al hablar del *embarazo en la adolescencia* resalta que el ejercicio de la sexualidad requiere una responsabilidad adulta (visión adultocéntrica). Explica las causas y consecuencias del embarazo en esta etapa de la vida contemplando aspectos sociales como el abandono escolar o los antecedentes familiares, incluyendo por supuesto la falta de información y acceso a métodos anticonceptivos o la curiosidad sexual, esto a pesar de centrarse en los riesgos, comienza a ver el embarazo como una problemática sociocultural. Al igual que O1, explica los métodos anticonceptivos clasificándolos así (Esparza, 2012, p. 43.50):

Naturales	Ritmo, Billings, temperatura basal coito interrumpido
Temporales	Píldora DIU, condón, espermicida
Permanentes	Ligadura de trompas, vasectomía

Retoma las ventajas y desventajas de cada método y en una actividad propone investigar otros métodos (implante subdérmico, parche transdérmico e inyecciones). Por último, habla de las ITS explicando los síntomas generales y haciendo referencia a las siguientes: bacterianas (sífilis, gonorrea y clamidia); hongos (candidiasis); parásitos (tricomoniasis y ladillas); y virales (herpes, condiloma acuminado/VPH, hepatitis b y VIH/SIDA), al igual que O1 le da mayor peso al VIH.

Los libros de educación para la salud tienen mucho más contenido de esta categoría, pues inician con las generalidades del concepto de salud y las disciplinas relacionadas, S1 recupera la definición de la OMS³ y brinda atención especial al VIH y VPH como enfermedades de transmisión directa que forman parte de las preocupaciones principales en el sector salud. Con una visión de riesgo y prevención, se ubican en las perspectivas biomédica/patologista y lo relacionan con la demografía, pues a lo largo del libro incluyen tablas, gráficas y estadísticas de salud a nivel nacional y por grupo de edad. Indican por ejemplo, como ha disminuido la fecundidad porque las mujeres cada vez posponen más la maternidad (aspecto sociocultural).

Nuevamente hablan de las ITS, pero este libro las denomina erróneamente *ETS* (Enfermedades de Transmisión Sexual), y se brindan sugerencias de prevención

³ Organización Mundial de la Salud

centradas en la idea de la pareja estable, la seguridad, la confianza, la fidelidad, la abstinencia etc. sin considerar que no todas/todos tienen una vida sexual en esas condiciones. Ubica las *ETS* en una tabla con las categorías: agente, incubación, observaciones y manifestaciones, y se centra en las siguientes: gonorrea, sífilis, hepatitis b y clamidiasis.

Hace un recuento del proceso de reproducción y los cuidados que deben seguirse en el embarazo desde la atención prenatal y posnatal. Explica los métodos anticonceptivos y la consecuencia de no llevar una sexualidad responsable, los clasifica de la siguiente manera (Roque, 2014, p. 192-195):

Naturales	Coito interrumpido, ritmo, temperatura basal, billings
Artificiales/barreras mecánicas	condón masculino y femenino, diafragma
Barreras químicas	Diu, espumas y cremas espermaticidas
Hormonales	Parche, píldora o inyección, anticoncepción de emergencia
Quirúrgicos	Salpingoclasia y vasectomía

Ya para el final, cuando retoma al papel el Sistema Nacional de Salud, coloca al personal de salud en un espacio privilegiado y de experticia, señalando que “las personas deben conocer cómo se producen las enfermedades para identificar riesgos, deben modificar hábitos que afectan la salud, lograr actitudes positivas, la población debe estar dispuesta a seguir las indicaciones del personal de salud” (Roque, 2014, p.235). Desde tal posición, los profesionales de la salud estarían

ejerciendo control y vigilancia en la población, tal como lo señalaban Morgade (2006) y Torres (2009) cuando recuperan el concepto de biopoder de Foucault.

S2 parte de los mismos conceptos del libro anterior, también retoma el concepto de salud de la OMS y luego se centra en la salud en los diferentes grupos de edad. Para el periodo de vida de los 15 a los 64 años habla del VIH de manera específica, como si no se pudiese adquirir a otras edades. Posteriormente, se centra en los métodos anticonceptivos y las características para su elección, los describe con sus ventajas y desventajas (Vargas y Palacios, 2014, p. 155-160):

Temporales	Naturales (ritmo, temperatura corporal, Billings) Sintotérmico -combina las anteriores-
De barrera	Condón, diu, diafragma, espermicidas locales, esponjas vaginales
Hormonales	Orales, inyectables, implantes dérmicos, parche
Definitivos	Salpingoclasia y vasectomía
Anticoncepción de emergencia	

En la parte del *embarazo no deseado* nuevamente hace referencia a factores socioculturales como causas y factores de riesgo, incluyendo creencias erróneas y mitos. Sigue con la descripción de las principales ITS (tricomoniasis, gonorrea, sífilis, hepatitis b, chlamydia, papilomatosis, herpes genital) y termina igual que el libro anterior, con rasgos de población e instituciones de Salud.

En general, los libros de educación para la salud mantienen una visión centrada en los riesgos y a pesar de que incluyen componentes socioculturales, en especial

en el tema de embarazo, no lo ven más allá de factores de riesgo. Además, se le da al sector salud una posición de poder importantísima, pues, se supone que son ellos quienes tienen “la verdad” y saben cómo ayudar a la población. Las estadísticas contienen datos relevantes, pero no llegan a explicar las particularidades de las personas y sus contextos. En ese sentido, no hay aportaciones relevantes.

El libro P1 retoma las consecuencias del embarazo en la *adolescencia*, incluye factores sociales en general, pero se centra en que es la inmadurez psicológica la que imposibilita el ejercicio de la maternidad/paternidad en las/los jóvenes:

Las consecuencias de la paternidad adolescente son en su mayoría negativas, de manera fundamental para los que carecen de apoyo de los padres y adultos, falta de medios económicos de subsistencia o una relación de pareja inestable. En las mujeres solteras existe incompreensión social, se interrumpe la educación, las condiciones laborales son precarias e inestables y esto aunado a la propia inmadurez psicológica y la falta de conocimientos sobre la educación infantil, complica y hace infeliz esta etapa de la vida (García, 2011, p. 216).

Estos planteamientos pueden abrir una discusión crítica y reflexiva en torno al embarazo y la paternidad/maternidad en las/los jóvenes, sin embargo, el hecho de que aparezcan en los textos no es garantía de que se promueva la reflexión y la crítica en el aula.

El último libro de esta categoría (P2) se centra en las consecuencias psicológicas, sociales y físicas, pues resalta la inmadurez de las/los jóvenes para asumir un embarazo (un tanto similar a P1). Los libros de psicología, aunque se orientan a los factores psicológicos y las consecuencias sociales, siguen centrándose en la visión de riesgo y prevención, asumiendo que las/los jóvenes no son capaces de tomar decisiones ni ser completamente responsables de la vivencia de su sexualidad.

Esta categoría se ubica dentro de los enfoques biomédico y preventivo/patológico, pues si bien por, un lado, el cuerpo de las/los jóvenes está biológicamente preparado para la reproducción y la actividad sexual, el ejercicio de su sexualidad está siempre en riesgo. Según esta categoría los peligros son latentes y afectan la salud de las personas, por lo que es necesario tomar medidas preventivas, informarse y confiar en las/los profesionales de la salud que tienen las respuestas para evitar esos riesgos. El aspecto social se toma en cuenta cuando se habla de factores de riesgo y consecuencias, y de manera global, como problemas demográficos y estadísticos.

Género

La categoría género apareció de manera explícita en cinco de los libros analizados (O1, O2, S1, P1 y P2), logré ubicar tres temáticas en relación con esta categoría: concepto de género, estereotipos y roles de género.

O1 relaciona el género con lo biológico, pues afirma que “las diferencias de género se deben a los órganos reproductores” (Ríos y Alarcón, 2012, p. 44) es decir, se determina de acuerdo al cuerpo (hombre o mujer) y marca la diferenciación de actividades (roles) para cada género; para los autores, el género se interioriza

aproximadamente a los dos años y, se asegura que una vez asumido es muy difícil de modificar, cabe destacar que aunque no lo dicen textualmente, sólo hacen referencia a lo masculino y lo femenino.

Hace mención a los estereotipos y cómo se construyen a partir de las expectativas hacia los hombres y las mujeres en cada contexto, las cuales inician desde antes de nacer; es evidente que aquí está reconociendo que hay una influencia social y cultural respecto al género, pues se afirma que factores como la elección de la ropa, los juguetes y el nombre que se le asigna a las/los futuras/futuros bebés va en función de su sexo biológico. El papel de la cultura es algo muy importante en este libro:

En todas las sociedades, la cultura con sus valores, creencias, y normas, tipifica determinadas tareas, actividades y características de personalidad propias para hombres y mujeres...esta realidad conlleva muchas veces a discriminar o estigmatizar a quienes no cumplen con el rol social establecido para su sexo ...el trato diferencial a hombres y mujeres se inicia en la familia, continúa en la escuela y se ve reforzado por la sociedad en su conjunto...plasmada en actos de la vida diaria (Ríos y Alarcón, 2012, p.51).

Definitivamente, el género implica factores socioculturales que se fortalecen de manera explícita o implícita, gracias a los modelos sociales hegemónicos y patriarcales, con lo que el género ya no es sólo aquello que se determina por los órganos sexuales como los autores decían al inicio, de manera consciente o inconsciente están poniendo sobre la mesa el debate del género.

Al final, este libro hace referencia a la estigmatización y la discriminación que sufren quienes no se adaptan a las reglamentaciones de género impuestas por la cultura. En este punto llega a ser contradictorio y ambiguo, pues mientras intenta defender que los roles de género están cambiando porque las mujeres ya se han integrado a otras actividades como el trabajo remunerado o la educación, y que es necesario cambiar nuestra visión tradicional del género, describe ejemplos de “relaciones más igualitarias” de acuerdo a la opinión de hombres/masculinos y mujeres/femeninas (como si fueran las únicas expresiones de género existentes) basadas en estereotipos tradicionales y binarios.

Por su parte, O2 sólo hace una breve mención al género cuando define los conceptos sexo, sexualidad, rol sexual, y por supuesto, género, el cual para la autora “define la masculinidad y la feminidad” (Esparza, 2012, p. 37) situándolo en una posición binaria y biológica, pues las únicas formas posibles de ser masculino es nacer hombre y de ser femenina es nacer mujer. Este libro no muestra interés en profundizar y poner a discusión el género, omite los aspectos sociales que conlleva y hace que para quien lo lea, el género siga siendo solo dos cosas, femenino y masculino.

Para S1, el género se asigna a través de los cromosomas y las hormonas, como algo biológico que está dado por el organismo y por tanto, inamovible, pero a su vez, menciona que también hay factores sociales que influyen en la asignación y asimilación del género, que similar a O1, se sitúa entre los dos y los cuatro años y una vez asimilado, será difícil modificarlo. La influencia social según S1 viene principalmente de la imitación que las/los niños realizan de sus padres/madres, asumiendo que todas/todos las/los niñas/niños viven en familias nucleares, o que

eso sería lo correcto para lograr apropiarse del género que por naturaleza les corresponde, cuando las realidades son mucho más diversas y el género es multifactorial.

P1 enfatiza en el papel de la cultura en la asignación y apropiación del género y cómo su influencia es mucho mayor que la biológica, explica cómo los padres van guiando el comportamiento de las/los niñas/os y como se refuerza en la escuela y la sociedad en general.

Habla de otros textos o de los medios de comunicación en donde se marca la división sexual del trabajo y las actividades aceptadas para hombres y mujeres, del mismo modo señala la diferencia en el trato cotidiano hacia hombres y mujeres en función de la perspectiva tradicional del género. Se refiere también a los roles que se visualizan en la televisión, la publicidad y cómo se privilegia el papel del varón. Retoma aspectos de la masculinidad hegemónica y como la sexualidad es un elemento más de diferenciación entre hombres y mujeres, pues afirma:

Entre los varones, la maduración sexual temprana puede ser motivo de orgullo, la frecuencia de las erecciones y la eyaculación correspondiente es una importante sensación y señal de que se ha iniciado la transición hacia la virilidad, aunque al principio la falta de control les provoca vergüenza que se manifiesta en timidez. En la mayor parte de las niñas la aparición de la menarca es recibida con beneplácito, porque es el signo de que se están convirtiendo en mujeres (García, 2011, p.214).

En la cita anterior es visible cómo se equipara la eyaculación con la menstruación, sin considerar que la primera puede originar un orgasmo o un acto placentero, mientras que la segunda no; si bien ambas son útiles para la reproducción. P1 tiende a ser un libro mucho más crítico y con una visión más global del género, y sus implicaciones y efectos en la vida cotidiana y social de las personas, aunque sigue sin reconocer otras expresiones sexo-genéricas, su discurso es más abierto. Para terminar con esta categoría, P2 define el género como un componente sociocultural y lo diferencia del sexo biológico, también retoma la forma en que se ha “dicotomizado” el género y la división sexual del trabajo, al final reflexiona sobre las nuevas formas de vivir el género que tienden a ser menos sexistas, al igual que en P1, habla del género con mayor apertura y una visión más completa que resalta las desigualdades que ha promovido la noción tradicional de género en la sociedad.

Esta categoría ha resultado bastante contradictoria y compleja, pues por un lado los libros de Orientación Educativa y de Educación para la Salud se basan en una concepción binaria del género, en la cual solo se conciben lo femenino y lo masculino superponiéndolos a la diferencia del sexo biológico, sin considerar otras identidades sexo-genéricas (trans, queer) u otras expresiones genéricas, con lo que se refuerza una perspectiva biologicista, sin considerar en su totalidad los factores socioculturales. Los libros de Psicología en cambio, permiten identificar aspectos socioculturales que van desde los modelos patriarcales y hegemónicos, hasta las prácticas cotidianas que dan estructura al género, apuestan por promover una mirada crítica y reflexiva sobre cómo hemos construido el género y cómo podríamos modificarla.

Relaciones interpersonales y afectivas

Esta categoría aparece en siete libros (O1, O2, S1, S2, E1, P1 y P2), por lo tanto, es igualmente relevante para las/los autoras/autores considerarla como elemento de la sexualidad. Las temáticas que hallé dentro de esta categoría son: noviazgo, matrimonio, paternidad/maternidad.

En O1 se indica que la *adolescencia* es una etapa para establecer relaciones más estables y marca sobre todo, las relaciones con personas del sexo opuesto (deja de lado las relaciones entre personas con orientaciones sexuales diversas). Apunta que el noviazgo es una de las principales formas de *relación heterosexual*, este “incluye una relación física más cercana, compartir gustos, fantasías, besos y caricias, se requiere establecer una buena comunicación” (Ríos y Alarcón, 2012, p. 55).

Retoma el papel de las emociones y la comunicación, y explica cómo la ausencia de esta última genera problemas como la infidelidad y los divorcios, evidenciando una perspectiva moralista. De igual manera, marca la diferencia entre “hacer el amor” y “tener relaciones sexuales” colocando como bases la confianza, el amor y el bienestar mutuo, que según las autoras, sólo pueden darse en la primer experiencia. Nuevamente está presente una carga moralista que intenta guiar a las/los jóvenes a un ejercicio de su sexualidad condicionado que marca diferencias entre “lo bueno y lo malo”.

El libro O2 enfatiza en el enamoramiento como rasgo para definir la identidad de las/los jóvenes, la autora dice que “el noviazgo es una parte fundamental dentro del proceso de la *adolescencia*, ya que el enamoramiento apasionado y crear

vínculos intensos son actitudes propias de esta etapa” (Esparza, 2012, p.32) como si el noviazgo fuera una característica específica de las/los jóvenes, cuando en general, como seres sociales buscamos establecer vínculos con otras personas sin importar nuestra edad.

Los libros de educación para la salud se enfocan más bien en la paternidad/maternidad responsable, pues como se veía en otras categorías, las perspectiva de riesgo y prevención son evidentes. S1 define la paternidad/maternidad responsable como “la capacidad para satisfacer todas las necesidades básicas de los menores (seguridad física y emocional, necesidades de logro y de posición social) y no sólo económicas” (Roque, 2014, p.195). De este modo, la autora pone de manifiesto que las/los jóvenes podrían no estar completamente preparados para ejercer la paternidad/maternidad, con lo queda asentado el propósito de evitar situaciones de riesgo y guiar a las/los jóvenes a una toma decisiones responsables y “maduras” (al menos en teoría).

En S2 se profundiza un poco más en el tema de las relaciones afectivas. Parecido a una guía, va explicando las “fases” desde el cortejo hasta el coito; dicha explicación da cuenta de una forma única de hacer las cosas, explica a las/los jóvenes cómo deben hacerlo, cómo deben tocarse, qué pasa con su cuerpo y en qué momento específico ocurre; se centra sólo en esa forma, y no contempla la diversidad de prácticas, además sólo considera las relaciones heterosexuales.

Una de las imágenes del libro muestra una pareja heterosexual y señala que “cuando una pareja está formada, su función es tener hijos y preservar la especie” (Vargas y Palacios, 2014, p.154), así que de nuevo el mensaje que ha de llegar a

las/los jóvenes es que su obligación es reproducirse y que para ello, deben buscar una pareja del sexo opuesto.

Muy similar que en S1, la autora afirma que paternidad responsable “significa el compromiso ineludible de cuidar, nutrir, educar, albergar y amparar a los hijos menores de edad” (Vargas y Palacios, 2014, p.154). El texto afirma que al momento de establecer una relación de pareja se debe buscar el amor, pues sólo así habrá una satisfacción sexual; la pareja es vista como el pilar de la sociedad porque es así que se integran las familias, todo lo anterior se concentra en una perspectiva moralista.

Siguiendo prácticamente la misma línea, el libro E1 resalta incluso con mayor fuerza el sentido moral de las relaciones afectivas, marca la etapa del noviazgo como un elemento para la conformación de un proyecto de vida en común que de llevarse a cabo de forma correcta, terminará en una unión matrimonial. Después habla justo del matrimonio considerándolo una forma de preservar la especie y visto como la institución social más importante.

El matrimonio está considerado como la institución que mejor ayuda al hombre y a la mujer para lograr los objetivos naturales de la conducta sexual, al hacerlos suyos. Desde cualquier óptica con que se mire, se reconoce que los fines del matrimonio son la procreación y la educación de los hijos, además del cariño y la ayuda mutuos (Chávez, 2013, p.160)

Sin duda para el autor, la sexualidad solo puede vivirse dentro del matrimonio, un matrimonio heterosexual que tenga como finalidad la procreación y la crianza, con

una visión hegemónica, heteronormativa, moralista y coloca al matrimonio como algo necesario y de gran valor social, que genera status.

El libro P1 retoma la formación de parejas en la *adolescencia* no necesariamente con fines sexuales; además, habla sobre el matrimonio y la paternidad/maternidad y señala que al llegar a esta etapa, la sexualidad ya no es vista como riesgo sino como una meta. Subraya la visión de riesgo y la prevención que debe prevalecer en la juventud, reiterando la importancia de que en la vida adulta se establezca el matrimonio y la paternidad/maternidad como objetivos para todas/os sin excepción. En este caso, el libro tiende a ser determinista, pues presenta al matrimonio no como una opción, sino una obligación.

P2, el último libro de esta categoría, habla de las relaciones interpersonales, contemplando el deseo, la atracción y el enamoramiento; sin embargo, la forma en que caracteriza la atracción física, por ejemplo, es muy rígida y cerrada, la ubica de forma binaria (positiva-negativa). Lo mismo hace con el amor al que le pone características y componentes básicos.

Cuando habla de la pareja, coloca al amor como su elemento central, en donde la comunicación es importante, y lo explica con relaciones heterosexuales, clasificando los comportamientos de hombres y mujeres de manera generalizada, y resaltando estereotipos de género. Al final, da sugerencias para mejorar las relaciones, como si fuera un manual o una receta. Lo que me parece importante es que menciona la negociación y la igualdad como pilares para las buenas relaciones. La forma en que este libro explica las relaciones afectivas es un tanto cuadrada, hace creer que las relaciones interpersonales siempre se desarrollan de

la misma forma y con los mismos propósitos y posibilidades, sin tomar en cuenta que de ser así, las relaciones no serían tan complejas como son en realidad.

Es posible ubicar los textos que incluyen esta categoría dentro de un enfoque afectivo/erótico y como parte del enfoque sistémico, que tiene al afecto entre sus pilares, sin embargo, la perspectiva moralista también está muy presente, en especial en las temáticas de matrimonio y noviazgo.

Identidad y diversidad sexual

Es una categoría que aparece en cinco de los libros (O1, O2, S1, E1 y P2), sin embargo, aunque está presente, su contenido es mínimo, por ello, en esta categoría solamente ubiqué dos temáticas: identidad sexual y orientación sexual.

La forma en que incluye esta categoría el libro O1 es definiendo la identidad sexual como “condición de hombre o mujer expresada en las acciones individuales, que están en función de lo que la cultura y la sociedad esperan para cada uno de los sexos” (Ríos y Alarcón, 2012, p.51). Por su parte, Marta Lamas (2013) indica que la identidad sexual es “la estructuración psíquica de una persona como heterosexual u homosexual” (Lamas, 2013, p. 350). Para O1 la identidad sexual es binaria y aunque recibe influencias de la sociedad, no reconoce otras identidades porque su definición sólo menciona los cuerpos hombre/masculino y mujer/femenino, asemejándose a la definición de Lamas quien señala como base de la identidad sexual la resolución del drama edípico y de la castración simbólica, colocándola como un proceso individual y psicológico, no obstante, es una postura (psicoanalítica) dentro de un universo de aproximaciones teóricas posibles para el estudio de la identidad.

En el libro O2, además de hablar de identidad sexual se considera a la orientación sexual. Menciona las *preferencias* heterosexuales y homosexuales y hace mención a cómo la OMS ya no cataloga la homosexualidad como patología. A pesar de incluir estos aspectos, no menciona el resto de posibles identidades y orientaciones sexo-afectivas.

...como parte de la identidad sexual, también se encuentra la orientación sexual. Ésta se refiere a la atracción o preferencia del individuo para elegir compañero en la relación coital o afectiva... existen factores en la sociedad que condicionan u orientan al individuo a establecer relaciones heterosexuales; sin embargo, las preferencias también pueden ser homosexuales...la OMS considera la homosexualidad como una preferencia, lo cual le ha quitado la connotación de anormalidad o enfermedad” (Esparza, 2012, p.35).

Para S1 las incongruencias entre sexo, género e identificación sexual desencadenarán trastornos sexuales, lo que afirma una visión patologista. Este texto define la identidad sexual como “el sentimiento de masculinidad o femineidad que posee el individuo sobre sí mismo” (Roque, 2014, p.76). Nuevamente considerando solo dos identidades posibles (perspectiva binaria). Marca una edad específica para la consolidación de la identidad sexual (entre los dos y cuatro años) que es muy similar a la que se hace del género en otros textos, también lo coloca como algo prácticamente inamovible, pero resalta que, si la persona no está del todo conforme con su identidad sexual, tiende a modificarla entre los 13 y 14 años. En relación a esto, Lamas (2013) puntualiza la diferencia entre la identidad sexual y la identidad de género, señalando que la primera “se conforma

mediante la reacción individual ante la diferencia sexual”, mientras que la segunda “está condicionada tanto históricamente como por la ubicación que la familia y el entorno le dan a una persona a partir de la simbolización cultural de la diferencia sexual” (Lamas, 2013, p. 350).

S1 menciona de manera muy breve la intersexualidad, y las alteraciones cromosómicas que toma como síndromes o patologías. Habla en general, de preferencias y relaciones heterosexuales, y que la identificación con sus padres y sus iguales hace que en esta etapa logren su “ajuste heterosexual”, negando cualquier otra posibilidad de identidad u orientación sexo-afectiva y que gracias a esto, tendrá menos dificultades, es decir, mayor bienestar (Roque, 2014, p.208).

El libro E1 es bastante interesante, pues habla de la homosexualidad y el surgimiento del término gay desde una visión muy estereotipada, apunta que: “actualmente, mucho homosexuales prefieren que se les designe con el vocablo gay (alegre), porque sienten que es menos inquisitorio y ofensivo, o porque mediante él transmiten a la sociedad el mensaje de estar orgullosos de su tendencia sexual” (Chávez, 2013, p.163). De esta manera, cualquiera que tenga acceso a este libro podría asumir que el hecho de denominarse gay minimiza el rechazo y la discriminación, o que es una forma de autoafirmarse, cuando en realidad sus implicaciones son diversas y hay autores que afirman que se trata de un término importado y que no todos los hombres que se asumen homosexuales lo incorporan.

Más adelante, el mismo libro clasifica las situaciones en que la homosexualidad es reprobable o no reprobable, colocándola en una posición dicotómica entre lo bueno y lo malo:

Si el homosexual se relaciona con otra persona que tiene la misma inclinación, la conducta de ambos quizá no sea reprobable...si el homosexual pretende relacionarse con personas que no son de esa misma orientación, a las cuales trata de inducir mediante engaños, promesas o amenazas, entonces su conducta es reprobable (Chávez, 2013, p.164).

Sin duda alguna, la posición moralista es clara en E1, llega incluso a parecer ofensiva, como si sólo las personas con una orientación homosexual acosaran o engañaran a otros, como si fuera un comportamiento exclusivo, que al final resulta más bien excluyente y enjuiciador. La forma en que este libro retrata la diversidad sexual marca un retroceso al logro de la educación sexual integral, pues inclusive hablar de inclinación resulta retrógrada.

El último texto en incluir esta categoría, es P2, en este libro se habla de una *identidad en crisis* que surge cuando ha de introyectarse la masculinidad o la feminidad y aparece la *confusión bisexual*, un planteamiento recuperado del psicoanálisis. Señala que la identidad sexual es parte de la identidad personal y que los jóvenes experimentan diversas prácticas y relaciones con el fin de encontrarse a sí mismos. Define la orientación sexual como el “tipo de objetos por los que sentimos atracción sexual y hacia los que dirigimos nuestro deseo” (Alonso, Alonso, Balmori y Grupo GAPPA, 2002, p. 222). El texto explica solo dos tipos de orientación sexual, la homosexual y la heterosexual, en la primera resalta el hecho de que el DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) ya no contempla la homosexualidad como trastorno mental, por otra parte, en la

heterosexualidad retoma el matrimonio y la maternidad. Su visión evidentemente es psicológica y tiene que ver con el desarrollo afectivo y psíquico de las/los jóvenes, aunque jamás mencionan la diversidad de orientaciones sexuales posibles; mucho menos la parte afectiva-y-no-exclusivamente sexual de las orientaciones no heterosexuales.

Es una pena que las categorías de identidad y diversidad sexual sean tan poco abordadas en los textos, y que en su definición siga el estigma y se estime que la prohibición es lo mejor. Asimismo, es inconcebible que aunque se hable de la orientación homosexual, se haga como una condición negativa y anormal. El currículum no está considerando a la diversidad sexo-genérica como un tema relevante, y al parecer, prefiere hablar poco del tema.

Placer sexual

Se trata de una de las categorías menos visibles en los textos, pues únicamente se incluye en dos libros (O2 y P2). Las temáticas que pudieron identificarse fueron: erotismo, masturbación y satisfacción sexual.

En O2 solamente se retoma la masturbación, indicando que no es una práctica negativa ni patógena, y que por el contrario, reprimirla sería lo perjudicial. La autora empieza a hablar de una sexualidad “aparentemente dormida” en la *adolescencia*, y señala que ante esa sexualidad las posibilidades son tres: negarla y contenerse, masturbarse, o tener relaciones sexuales o coitales (Esparza, 2012, p.35). Su planteamiento es muy claro, sin embargo es bastante limitado, pues se habla del tema, pero no profundizar en él, además, la idea de una sexualidad dormida va más allá, pues desde el psicoanálisis, cuando se habla del periodo de

latencia, se retoma la desaparición de las conductas sexuales pero no como un “adormecimiento” sino como resultado de la represión que se ejerce sobre las/os niñas/os para adaptarlos a las normas sociales establecidas, alejándose de lo imaginativo y centrándose en lo racional, es decir llevándolos a una lucha contra sus deseos y pulsiones (Klein, 1932, citado en: Salinas-Quiroz, 2014).

En cuanto a P2, es un libro que explica qué es el deseo, visto como una pulsión biológica con posibles resoluciones a través de mecanismos de defensa como la sublimación, su explicación es, por tanto, psicoanalítica. Por otra parte, se habla de la atracción y su relación con el deseo, además se integra otro elemento: el enamoramiento, que debe interrelacionarse con las otras dos (atracción y deseo). Los autores afirman que el enamoramiento se dirige a una sola persona, y con fines de establecer un compromiso mayor, lo cual corresponde a una idea tradicional y limitada del enamoramiento, como centrada en la monogamia y lo normativo.

Este libro considera la práctica sexual como una satisfacción del instinto, como algo que el cuerpo requiere, y debe ser contenido. Hoy en día sabemos que oncebir a la sexualidad como instintiva es una de las justificaciones encontradas por violadores o acosadores de mujeres y personas menores de edad. En relación con la patología y la salud mental, hace referencia a las disfunciones sexuales de hombres y mujeres (y sus diferencias), así como las causas, indicando que no son sólo biológicas, sino que son emocionales en su mayoría.

El mismo texto describe las parafilias, las cuales ve como variaciones de la conducta sexual que son poco habituales, y que anteriormente se consideraban perversiones sexuales. Las parafilias que P2 recupera como las más frecuentes

son: exhibicionismo, voyerismo, travestismo, fetichismo, sadismo y masoquismo y paidofilia. Y aunque indica que ya no son vistas como perversiones (aunque, considero que algunas pueden atentar con los derechos de terceras personas), el hecho de nombrarlas parafilias y de estar incluidas en el DSM les sigue dando una connotación patológica.

El ámbito del placer sexual es uno de los menos abordados en los contenidos curriculares, y si se incluye es en apartados mínimos: en el fondo mantienen los prejuicios y estigmas que han permanecido durante años. Muchas prácticas sexuales siguen viéndose como algo patológico y perverso, que va contra la supuesta naturaleza de la sexualidad, lo cual obstaculiza el logro de una educación sexual abierta y que priorice la libertad. Los enfoques de prevención, moralista y biológico predominan en el discurso del placer sexual, el cual se considera a medias, pues medio se habla y medio se esconde en los textos.

Derechos sexuales y reproductivos

Esta categoría aparece en cinco de los libros revisados (O1, S1, S2, E1 y E2) y logré identificar tres temáticas principales: perspectiva de derechos, violencia y aborto. Las dos últimas implican el ejercicio de los derechos y tienen a su vez, alcances legales y políticos que se relacionan directamente con los derechos sexuales y reproductivos.

En primer lugar, el libro O1 resalta el derecho de las personas a tomar decisiones y que estas sean respetadas, en el plano específico de la sexualidad, las autoras indican que “respetar la integridad sexual significa evitar que se haga uso de nuestro cuerpo sin nuestro consentimiento” (Ríos y Alarcón, 2012, p.57) con lo que

queda por sentado nuestro derecho a decidir sobre nuestro cuerpo y rechazar la violencia.

De manera general, se hace referencia al abuso sexual y las víctimas principales (niños, adolescentes y mujeres). En el plano jurídico recupera la Ley General de Acceso a las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, que es una de las acciones políticas más representativas de los últimos años en materia de protección ante la violencia y como medio para garantizar los derechos de las mujeres. Más adelante, habla un poco del incesto y el estupro como actos ilegales, y al final indica que los derechos sexuales y reproductivos son parte de los derechos fundamentales.

El hecho de mencionar que existen los derechos sexuales y reproductivos y cuáles son sus principios es un avance enorme para que las/los jóvenes empiecen a conocerlos, que poco a poco se apropien de ellos y logren convertirse en sujetos de derechos. La información que contiene el libro es entonces, pertinente y útil.

El libro S1 explica qué es la violencia y cuáles son sus tipos (física, verbal, psicológica y sexual), ubica la violencia intrafamiliar como un reflejo del poder patriarcal y reconoce los avances que han tenido las mujeres para liberarse poco a poco de ese dominio, pone como ejemplo el que tengan mayor preparación y sean más independientes, y explica cómo ello es un arma para evitar la violencia; posteriormente habla del derecho a la salud en general.

Logra una buena aproximación a las desigualdades de género, sin embargo al hablar de derechos se centra en uno, sin mencionar los derechos sexuales y reproductivos o los derechos humanos en general. Pese q ello, hablar de violencia, sus efectos y las posibilidades para evitarla es importante y útil para

las/los jóvenes que muchas veces no cuentan con los fundamentos para hacer valer sus derechos.

En S2 se empieza ya a hablar del embarazo y las alternativas que tienen las mujeres ante tal situación, por un lado, se plantea continuar con el embarazo o abortar, señalando las consecuencias que esto traería a la salud.

Los caminos que los autores sugieren en caso de que se desee continuar el embarazo son: la unión libre o matrimonio, ser madres solteras o la adopción; pero la decisión no es tan simple, pues los múltiples factores inmersos en la vida de cada mujer joven que se embaraza son los que contribuirán a su toma de decisiones, todos esos aspectos no son mencionados en el libro.

Luego, el texto recupera las formas de prevención, entre ellas la educación sexual, la abstinencia, la información y acceso a servicios de salud y otros factores sociales como el empoderamiento de la mujer y la comunicación con los padres o los valores, pues se ve el embarazo como un riesgo latente de las jóvenes. La prevención por lo regular se conceptualiza desde los aspectos sociales y de la salud, al igual que en otras categorías, el embarazo y el aborto siempre tienen relación con aspectos sociales.

Al final, los autores retoman la salud como derecho y su inclusión en la Constitución, lo que le da respaldo jurídico, al igual que S1 no habla del resto de los derechos humanos y tampoco de los sexuales y reproductivos, este sería un punto clave para enriquecer la formación y conocimiento de las/los jóvenes y que tengan mayores herramientas para elegir con libertad en lo que respecta a su sexualidad.

En cuanto a los libros de ética, en E1 se habla de la violencia y es hostigamiento sexual en sus diferentes formas (violación, incesto, estupro, adulterio) y cómo se relaciona con un abuso de poder marcado por la desigualdad de género, donde la palabra de las mujeres es menospreciada, resalta cómo estas acciones atacan la dignidad de la víctima, siendo la dignidad un principio básico de los derechos humanos. A pesar de que este libro no habla de manera explícita sobre los derechos sexuales y reproductivos, hace una reflexión interesante sobre la violencia de género, que puede servir para que las/los jóvenes analicen la problemática y se percaten de las desigualdades entre hombres y mujeres que son parte de la vida cotidiana y de las que quizá hayan formado parte algunas veces. El libro no se encarga de explicar con profundidad el tema, pero sí lo pone a discusión, y puede ser un muy buen generador de opiniones críticas e incluso cambios de comportamiento.

Para finalizar, E2 selecciona el aborto como un tema para debatir, explica las dos posturas: una liberal (a favor) en la que el embrión/feto no es una persona y otra conservadora (en contra) en la que sí lo es. Toma en cuenta los aspectos morales que llevan a las mujeres a tomar la decisión de abortar y cómo deben destacarse sus intereses por encima del embrión o feto, dejando el tema abierto a discusión. El mencionar las dos posturas puede ser un punto clave para llegar a debates interesantes, pues permite que las/los jóvenes se vayan situando en una postura y la defiendan dialogando, sin embargo, dependerá mucho del/la docente lograr que el debate en torno al aborto realmente aporte y enriquezca la visión de las/los jóvenes y no caiga en un ejercicio vacío. Este tema/ejercicio permite reflexionar en

torno a los derechos humanos, en especial de las mujeres, algo sumamente necesario en nuestra sociedad.

Esta categoría en los textos responde a los enfoques integrador y sociológico, pues contempla la sexualidad como un derecho, aunque algunos de los textos no lo mencionen de manera explícita, el simple hecho de reconocer prácticas de violencia y abuso como algo inaceptable ya contribuye a la formación de sujetos de derechos, un camino que aún requiere muchos esfuerzos.

Otros factores relacionados con la sexualidad

En esta categoría ubico todas aquellas temáticas que si bien tienen relación con el resto, constituyen un complemento de las posturas adoptadas por las/los autoras/es de los diferentes libros analizados; merecen enunciarse pues son igualmente relevantes para comprender los enfoques utilizados en la enseñanza de la sexualidad. En esta categoría coloqué siete de los diez libros analizados (O1, O2, S1, S2, E1, E2 y P2), las temáticas contempladas son: concepto de adolescencia/juventud, concepto de sexualidad, visión ética y moral, feminismo y masculinidad.

Para empezar, en O1 se tiene una visión de las/los jóvenes como personas incapaces de tomar decisiones, pero con la necesidad de hacerlo, lo que las/los lleva a cometer errores o bien, aprender de sus experiencias. Se ve como una etapa de vulnerabilidad donde la sexualidad se vuelve parte importante. O1 Define la sexualidad como el “conjunto de condiciones anatómicas, fisiológicas, psicológicas y culturales, que caracterizan y hacen diferentes a hombres y mujeres” (Ríos y Alarcón, 2012, p.50), y el sexo como algo exclusivamente

biológico; menciona que una de las fuentes principales de donde las/los jóvenes se informan de sexualidad son las/los adultos (madres/padres y docentes); no obstante, el texto señala que lo más recomendable es adquirir información de fuentes documentales confiables y científicas.

Contiene un apartado de falsas creencias y mitos sobre la sexualidad en el que menciona por ejemplo: un pene grande es igual a mayor satisfacción sexual; la ausencia de himen indica que ya no se es virgen; la mujer vale más por tener himen; el tamaño del pene puede calcularse por el tamaño de manos y pies; si un muchacho está excitado debe llegar al acto sexual para no dañarse; la mujer puede embarazarse al nadar en una alberca o usar un baño público sucio; si no se tienen relaciones sexuales cuando el chico lo pide, el dejará a la chica; se nota en los ojos cuando tienen relaciones sexuales; la masturbación hace daño y es exclusiva de los varones y; cuando las mujeres dicen no a una proposición, en realidad quieren decir que sí (Ríos y Alarcón, 2012, p.53). Estos mitos y creencias, a diferencia de los que se citaban en la categoría *salud sexual y reproductiva*, son más realistas.

En O2 se define la adolescencia como “un proceso doloroso lleno de conflictos internos, pues se ven desgarrados entre el deseo de afirmar su personalidad y el de ajustarse a la sociedad” (Esparza, 2012, p.32) también afirma que en esta etapa se consolida la identidad sexual y que es la vivencia sexual el principal “problema” al que se enfrenta el *adolescente*, por tanto, la *adolescencia* es vista como un periodo problemático y de crisis. Cita como funciones de la actividad sexual la expresión de sentimiento, placer y reproducción, intentando ser más integral y contemplando otros aspectos.

Hay una parte donde retoma unos puntos para el ejercicio de la sexualidad citados por la Asociación Mexicana de Educación Sexual: relacionarse sexualmente con personas de la misma generación, que la relación sea de acuerdo mutuo y sin dañar a terceros. La segunda y la tercera bien podrían estar basadas en un principio de dignidad y libertad de elección sobre nuestro cuerpo, pero la primera resulta restrictiva y prohibitiva en caso de que la/el joven tenga una pareja que no sea de su edad.

Enfatiza en que la toma de decisiones debe guiarse especialmente por el proyecto de vida y por los valores, citando después los riesgos y consecuencias de las relaciones sexuales. El discurso termina siendo de riesgo y prevención apoyado de planteamientos morales que señalan lo correcto y lo incorrecto.

Por su parte S1 Define la educación sexual como:

...un proceso gradual y progresivo, orientado hacia la formación de hábitos y actitudes relacionadas con la vida sexual del individuo, que debe formar parte de la educación general. Su objetivo principal es capacitar al ser humano para que integre su sexualidad en un proceso armónico de maduración, y de esta manera logre la realización personal integral y el establecimiento de una relación interpersonal madura y estable con su pareja. Si se trata de una pareja heterosexual, el individuo buscará la preparación para asumir su responsabilidad en cuanto a la paternidad y ante la sociedad (Roque, 2014, p.74).

Esta definición señala que la realización de las personas se basa en su estabilidad en pareja, y que sólo si esa pareja es heterosexual, se prepararán para la paternidad/maternidad. Por supuesto, esto responde a una educación sexual que no es integral, no es incluyente y no se apoya de la perspectiva de derechos y de la diversidad sexual, pues sigue limitando las posibilidades de las personas con identidades y orientaciones sexuales diversas, ¿qué pasaría entonces si alguna/algún joven no se siente identificado con el rol heterosexual que se espera que desempeñe socialmente?, ¿la educación sexual no es para él/ella? Lo mismo ocurriría si en los planes de esas/esos jóvenes no está convertirse en madres/padres, ¿tampoco serían sujetos de la educación sexual?

Las autoras afirman que, la sexualidad, al ser un tema tabú, puede generar alteraciones en la respuesta sexual o “disfunciones”, es decir; en esta visión patologizante de la sexualidad, no se toma en cuenta el contexto sociocultural en el que se expresa la sexualidad y sus tabúes, y su definición está fundada en el enfoque sexológico, que da prioridad a la respuesta sexual humana. Al final, para intentar incorporar una mirada integral de la sexualidad mencionan que esta tiene más funciones que la reproducción, como satisfacer el erotismo, el afecto, etcétera. Aunque a lo largo del texto es evidente la contradicción o una ausencia de planteamientos claros, pues se habla de la importancia de una educación sexual, de los factores que incluye, pero, en el fondo, se promueve una idea de educación sexual, basada en planteamientos hegemónicos, heteronormativos y patriarcales.

En cuanto a la definición de sexualidad, en S2 se dice que:

...la sexualidad es parte integral del ser humano, aparece desde el nacimiento y abarca todo el transcurrir de la vida. Se manifiesta en forma de actitudes, valores, creencias, roles, pensamientos y relaciones. Es el resultado de la interacción de componentes biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y espirituales. La sexualidad comprende sexo biológico, género, orientación sexual, erotismo, vinculación afectiva, prácticas sexuales, amor y reproducción (Vargas y Palacios, 2014, p.50).

Es una definición bastante completa, sin embargo, las otras categorías analizadas en S2 no siempre dan cuenta de esa integralidad en la sexualidad, por lo visto resulta complejo plasmar contenidos que respondan a una definición integral de la sexualidad; ha sido un gran reto para las/los autoras/es de estos libros.

E1 es un libro que tiene mucho contenido, en el que no se pudieron ubicar varias de las otras categorías analizadas; por ese motivo gran parte de sus temáticas se incluyen en esta sección. El tema del SIDA se aborda como interés de la bioética, a diferencia de los otros libros que lo colocan como un problema de salud sexual y reproductiva. La forma en que se aborda desde la ética es distinta, y en ese sentido, no se incluyó como un problema de salud (ITS). Como principales temáticas se interesa en la discriminación, la confidencialidad y la coerción del estado, aspectos más guiados a lo social, político, jurídico, y por supuesto, ético. El texto describe cada factor y permite que se debata el tema desde la ética, para discutir cómo es que las personas con VIH son discriminadas, qué tanto se cuida su integridad en los servicios de salud, el derecho que tienen los terceros a saber

si están en riesgo, y cómo el estado tiene el poder de legislar en favor de sus derechos.

Otro tema que menciona este libro es la sexualidad desde lo biológico, psicológico y moral. Retoma la sexualidad infantil y las etapas psicosexuales planteadas por Freud hasta la vida adulta, y habla de cómo vamos descubriendo la sexualidad hasta convertirnos en heterosexuales (sin aceptar otras orientaciones sexo-afectivas). Como temas de debate, el libro sugiere la fecundación artificial, el aborto y los anticonceptivos, entre otros. En sus conclusiones dice que al ser la sexualidad una conducta, se puede calificar como moralmente buena o mala (binario) y cita lo siguiente: “buscar el placer sexual, separándolo de la estructura a la cual pertenece es violentar la naturaleza, que en una u otra forma sancionará a los infractores” (Chávez, 2013, p.159). Esta afirmación es confusa. En mi interpretación está negando las posibilidades alternas de placer sexual, las cuales, de acuerdo a una perspectiva de derechos, son igualmente respetables. El texto se basa en los valores morales tradicionales, y por ende, no acepta otras formas de vivir la sexualidad.

Otros temas que presenta para la discusión son las relaciones sexuales premaritales y la prostitución, siempre desde un enfoque moralista, el cual dista mucho de ser uno ético, pues en lugar de presentar distintos puntos de vista morales y analizarlos, toma postura, con base en el deber ser. En el primero por ejemplo, inicia diciendo que las relaciones sexuales entre las/los jóvenes son cada vez más aceptadas, pero que se consideran así solo si son un preámbulo del matrimonio y se tiene esa finalidad muy clara, en caso de hacerlo sólo por placer, o “por moda”, es reprobable, según el autor. En ocasiones es difícil distinguir si la

intención del libro es discutir esos planteamientos y tener la posibilidad de rebatirlos, pero, por la manera en que está redactado, parecen apreciaciones morales de su autor. Definitivamente depende mucho de en qué manos esté el texto y quién sea el/la profesor/a que guíe esas discusiones, para hacer de estos temas un ejercicio crítico o no.

La prostitución se plantea como una denigración a la dignidad humana, y resalta como a las mujeres prostitutas por un lado se les permite existir y por otro se les sanciona (doble moral). El autor es muy claro en su postura cuando cita lo siguiente:

...comenzar con las palabras de Cristo “el que esté libre de pecado que arroje la primera piedra”, lo cual no quiere decir que formemos sobre ellas un juicio exculpatorio, ya que hay en ellas dos desviaciones naturales: practicar así la actividad sexual en una forma abiertamente antinatural, pues sacrifican sus objetivos primarios y se prostituyen al mercantilizar su sexo y pisotear su dignidad humana (Chávez, 2013, p.163).

El hecho de retomar a Cristo implica ya una posición religiosa y moral, además, indica que las mujeres prostitutas tienen perversiones (patologista) y que faltan a las leyes y principios “naturales” de la raza humana. Dicho sea de paso que desde hace ya varios años se ha considerado más adecuado nombrarlas trabajadoras sexuales y no prostitutas o sexo-servidoras. Nuevamente esto puede dar ya sea para un debate crítico o para uno cargado de juicios de valor que más que contribuir a la educación sexual integral la obstaculizan y la limitan a las posturas

de las que intentamos salir. Hubiera sido interesante que se planteara el debate de grupos feministas que, por un lado, abogan por la prostitución como un trabajo al que las mujeres tienen derecho, si es que así lo deciden, sin que nadie más gestione ni su cuerpo ni su actividad laboral (como los padrotes) y, por otro, la postura que señala que de cualquier forma la prostitución es una labor que atenta contra la dignidad de la mujer, y la somete a actividades que pueden ser calificadas de trata de personas. De otra forma, lo que se dice sobre la prostitución en este libro pareciera muy cargado de preceptos morales, más que éticos y retrógradas.

A diferencia de E1, en E2 la autora considera la temática “situación de la mujer” apoyada de una de las bases del feminismo citando a Simone de Beauvoir y seleccionado tres elementos para la discusión: la biología de las mujeres, la hegemonía masculina y la educación de las mujeres. Debatir estos puntos en preparatoria puede ser sumamente enriquecedor y benéfico del logro de una educación sexual integral, pues en lugar de centrarse en juicios de valor, toma como referencia una teoría bien fundamentada que ha sido importante para las transformaciones sociales actuales y que, por supuesto, tiene que ver con la ética. La autora recupera también un texto de Marta Lamas sobre la perspectiva de género, a diferencia del libro anterior la postura que muestra E2 es mucho más abierta y crítica.

Por último, en el libro P2 pone sobre la mesa un tema importante, las contradicciones de la conducta sexual en la sociedad, pues “por una parte se esconde y no se acepta, y por otra se sobrestima a través de la propaganda y el consumo” (Alonso, Alonso y Balmori, 2002, p.227), lo que implica una doble moral

en la sociedad que no quiere hablar de sexualidad, pero que al mismo tiempo nos bombardea constantemente con contenido sexual en diferentes modalidades.

Este texto resulta relevante porque toca el tema de la masculinidad, desde distintos puntos de vista, lo que permite que las/los jóvenes tengan un panorama general, más abierto y variado sobre la masculinidad, y que se familiaricen con el concepto; el cual no suele mencionarse. Los autores dicen “repensar la masculinidad es una urgencia” (Alonso, Alonso y Balmori, 2002, p.209) haciendo una crítica al modelo patriarcal.

En el libro también se prestan algunas ideas que permiten visualizar a los hombres como “víctimas” de su propia masculinidad, ya que a su paso van encontrando elementos que los hacen ser machistas; pero que culpan a las mujeres que se han olvidado de los “valores tradicionales femeninos”:

...actualmente, mientras las mujeres asumen valores masculinos, no necesariamente positivos, como la competitividad o el consumo de alcohol y tabaco, se olvida que ciertos valores tradicionalmente femeninos, como el cuidado de otras personas, la solidaridad o la capacidad de expresar sentimientos son y deben seguir siendo un modelo para los hombres (Alonso, Alonso y Balmori, 2002, p.209).

Finalmente, las mujeres terminan siendo las culpables de la preservación del machismo, y con el párrafo anterior se viene abajo el planteamiento inicial de “repensar la masculinidad” (¿desde dónde?), ya que se sugiere que las mujeres deben mantener su comportamiento tradicional, y de no ser así, los hombres no tendrán cómo aprender a ser menos machos. Sin adentrarme en un debate sobre

masculinidad y feminismo me pregunto, ¿qué es lo que este texto transmite entonces a las/los jóvenes? Hay un esencialismo presente en la manera de manejar y redactar las ideas sobre ser hombre y ser mujer, ya que ni todos los hombres son machos y agresores, ni todas las mujeres son solidarias, capaces de expresar sentimientos, o cuidadoras de otros, por el solo hecho de haber nacido con un ciertos genitales. Es la sociedad, en mucho a través de la educación formal, la que se encarga de transmitir estas ideas “esencialistas” sobre ser mujer u hombre.

Al final P2 incluye un apartado titulado “sexualidad humana” en el que explica brevemente la historia de la sexología, las dimensiones de la sexualidad (biológica, psicoafectiva, clínica y sociocultural), y resalta la importancia de la educación sexual y afectiva para evitar consecuencias como “uso infrecuente de métodos anticonceptivos, muchos embarazos adolescentes no deseados, enfermedades (sic) de transmisión sexual, estereotipos y prejuicios sobre el funcionamiento del propio cuerpo y del otro sexo, y comportamientos sexistas que bloquean la independencia personal” (Alonso, Alonso y Balmori, 2002, p.217). El mismo libro señala cómo se ha catalogado la sexualidad como normal o anormal, y cómo el placer, la masturbación y la homosexualidad se han visto durante mucho tiempo como lo inmoral-anormal. Estos planteamientos pueden ser un punto clave para reflexionar sobre los derechos, el género, y las prácticas sexuales alternas tratando de que lo que se consideró anormal deje de serlo. En la última parte se cataloga a los adolescentes como rebeldes, cambiantes y desafiantes, desde una visión de riesgo, pues no son capaces de tomar decisiones claras.

Esta categoría está cargada de un enfoque moralista y preventivo. Por momentos, algunos textos intentan situarse en posturas integradoras y socioculturales, quedándose en su mayoría, en una buena intención, ya que las/los jóvenes se siguen considerando como conflictivos, seres en peligro y sin la capacidad de decidir por sí mismos; una parte importante de los contenidos suelen ser contradictorios, llenos de vacíos o hasta confusos. Habría que poner atención en que mucho de lo que aprendemos, lo obtenemos de lo que leemos; los libros de texto se suponen un referente “confiable”, que sirve tanto para estudiantes como para docentes, por eso, son relevantes sus contenidos, y es necesario analizarlo. Después de este análisis basado en las ocho categorías encontradas en los libros de texto de preparatoria y que responden a los contenidos que se trabajan en la ENP, establezco las siguientes aproximaciones en torno a los enfoques desde los que se enseña sexualidad en las cinco asignaturas seleccionadas.

Orientación Educativa IV

Ambos libros de orientación incluyen prácticamente todas las categorías de análisis, el primero no considera el placer sexual mientras que el segundo no contempla los derechos sexuales y reproductivos, sin embargo, es posible ubicar dicha asignatura en un enfoque sistémico, pues retoma los cuatro holones de la sexualidad: reproducción, vinculaciones afectivas, erotismo y género. Probablemente el primer libro no se centre en el erotismo y debido a ello no cumpla con las características de ese enfoque, pero es al que más se acerca. Evidentemente incluyen elementos de los enfoques biomédico, preventivo, afectivo y por momentos, con un acercamiento a lo sociocultural/integrador pero sin llegar a consolidarse.

Biología IV

Los dos libros de biología se presentaron únicamente en la primera categoría, la sexualidad en esta materia es vista desde el cuerpo, sus elementos y sus funciones, por lo que sin ninguna duda, se mantienen en un enfoque biomédico / funcionalista.

Educación para la Salud

Los libros de esta asignatura no toman en cuenta al género como factor de la sexualidad. A pesar de que el primer libro lo menciona, sólo lo hace como un complemento de la diferenciación biológica de los cuerpos, por otra parte, tampoco contemplan el placer sexual como un elemento de la sexualidad y no se detienen en el tema de la identidad sexual y las orientaciones sexo-afectivas. Únicamente aceptan las relaciones heterosexuales y cuando retoman las relaciones afectivas sólo es para hablar de la paternidad/maternidad responsable y cómo al ser joven lo mejor es evitarla. Esta asignatura bien podría ubicarse en un enfoque biomédico funcionalista y en uno preventivo/patologista. En general, los contenidos de educación para la salud se centran en los riesgos y la prevención de los mismos, en el cuidado de la salud y en la formación de jóvenes responsables. A pesar de contemplar los derechos, en ningún momento se centran en los derechos sexuales y reproductivos, se limitan a hablar del derecho a la salud y en especial, cómo este derecho nuevamente es una de las fuentes para prevenir enfermedades y problemas de salud. A pesar de que el enfoque es prioritariamente preventivo y biomédico, el aspecto moral es una herramienta más de donde se apoyan, por lo que el enfoque moralista también está presente de manera implícita.

Ética

A diferencia de otras asignaturas, ética no se involucra en aspectos anatómicos, biológicos, de salud o de género, aunque el primero sí hace una crítica a la violencia de género, termina contradiciendo sus planteamientos pues cuando por un lado denuncia la violencia de género, por el otro emite juicios de valor (negativos) hacia las mujeres que ejercen la prostitución o que tienen relaciones sexuales premaritales, con lo que a mi entender, está cayendo en una justificación de la violencia hacia estos sectores. El segundo libro sólo se sitúa en dos categorías: *derechos sexuales y reproductivos* y *otros factores relacionados con la sexualidad*. Por su parte, el primer libro efectivamente se inserta en otras temáticas como las relaciones afectivas; desde una mirada moralista se pronuncia en favor del matrimonio y las relaciones heterosexuales, por tanto, cuando retoma temas de diversidad sexual tiende a estigmatizar a las personas con una orientación homosexual y a evidenciar prejuicios. Pero es curioso que los dos libros de ética sean tan distintos, el primero, por ejemplo, está excesivamente cargado de juicios de valor y de planteamientos incluso religiosos, como en el párrafo mencionado en mi análisis donde cita directamente a Cristo, mientras que el segundo promueve una visión más crítica al evitar juicios y prejuicios, dejando más bien abierta la discusión para que cada estudiante construya su propia postura ética. La forma en que los derechos son retomados en esta asignatura tienen como base la violencia y el aborto: el primer libro denuncia la violencia justificada en el género y el segundo pone a discusión el aborto con una aproximación neutral. Queda claro que ética es una asignatura en la que

predomina el enfoque moralista, sin embargo, podría situar el segundo libro en una aproximación más sociocultural.

Psicología

Los libros de psicología suelen abarcar muchas temáticas desde una visión predominantemente psicoanalítica, por momentos toman en cuenta aspectos del enfoque sexológico, por ejemplo, cuando explican las parafilias, y relacionan la sexualidad con ciertas disfunciones o alteraciones sexuales. Ninguno de los libros menciona el tema de los derechos sexuales y reproductivos. El primer libro, incluso, no toca temáticas de diversidad sexual y placer sexual, a pesar de tener como base la teoría psicoanalítica que sí los plantea. La forma en que explican el desarrollo evolutivo es mediante las etapas psicosexuales de Freud y en algunas categorías puntualizan el papel de la cultura. De hecho el segundo libro habla de género desde una posición sociocultural bastante valiosa, del mismo modo cuando este libro aborda el tema de la masculinidad, quizá no con la coherencia necesaria, pero logrando que un texto dirigido a jóvenes hable de ello. Esta asignatura se ubica en un enfoque psicoanalítico y sexológico con leves aproximaciones a lo sociocultural.

Conclusiones

Al dar por terminada la revisión de los libros de texto se revelan muchos escenarios, algunos esperanzadores y otros más bien decepcionantes, pues a pesar de que ciertos textos revelan una inclusión parcial de elementos socioculturales, sigue predominando un modelo restrictivo, biomédico, patológico y moralista que permea en la educación que las/los jóvenes de nivel medio superior reciben.

Los resultados de mi investigación muestran que las categorías género, identidad-diversidad sexo-afectiva, placer sexual y derechos sexuales y reproductivos son las menos representativas en los textos; no sorprende, teniendo en cuenta la carga heteronormativa y hegemónica a la que hice alusión a lo largo de mi trabajo. A pesar de ello, también es gracias a la evidencia de dichas ausencias que se puede llegar a una reflexión consciente de los problemas que enfrentamos quienes nos dedicamos a la educación y en general, los problemas a los que nos enfrentamos como sociedad.

La formación escolar de las/los jóvenes es clave y la educación sexual integral una prioridad, pues más allá de las estadísticas están las/los humanas/os socializados con una fuerte carga de prejuicios, estigmas y estereotipos que las/los limitan y les impiden ejercer su sexualidad con libertad y pleno conocimiento de sus derechos y alternativas.

Que se le siga dando prioridad a temas como la reproducción, la prevención de riesgos y la vida en pareja (heterosexual) condiciona a las/los jóvenes a vivirse de formas únicas e inamovibles para poder ser aceptados y valorados socialmente;

mantener roles y estereotipos binarios más que orientarlas/os a una toma de decisiones, las/los restringe y lleva a una reproducción de los modelos tradicionales de sexualidad. A lo largo del texto y por cuestiones estilísticas decidí utilizar las y los, sin embargo, existen propuestas interesantes de incorporar el uso de la e, la @ o inclusive la x, pues el lenguaje mismo impone restricciones binarias. Debemos reflexionar inclusive hasta en cómo escribimos.

Tomando en cuenta los hallazgos de mi trabajo, reitero la necesidad y urgencia de poner atención a la educación sexual, y los contenidos que se imparten en la EMS. Al encontrar tantas ausencias, y también, tantos posibles canales para mejorar la formación en sexualidad de las/los jóvenes, con base en solo diez textos, de cinco asignaturas, de un solo programa educativo, imagino lo que puede lograrse al incorporar propuestas formativas más inclusivas y holísticas. Como indiqué al inicio, no es una tarea fácil y los obstáculos que representa el nivel medio superior son muchos, no obstante, la necesidad de hacerlo es urgente.

Ubicar o intentar ubicar los documentos en sus respectivos enfoques también me dio una visión general de las formas en que se enseña la sexualidad en la EMS, y a pesar de que el predominio sea biomédico, patologista y moralista, el poder encontrar aproximaciones socioculturales es una señal de que algo se está transformando y confirma que es posible ver la sexualidad desde otros ángulos.

Puedo concluir, entonces, que mi trabajo revela de forma más concreta los supuestos iniciales que motivaron mi proyecto, ya que las/los jóvenes que están accediendo a estos textos, probablemente recibirán una educación sexual limitada y centrada en los riesgos y la prevención, dejando al aire aquellos temas que también los inquietan como su orientación sexo-afectiva, su identidad y

expresiones de género, el placer y las prácticas sexuales alternas que les generan curiosidad. Como sugerencia, considero que podemos abrir caminos hacia nuevas formas de enseñar la sexualidad, retomando los planteamientos de la ciudadanía sexual, por ejemplo, e intentando llevar a nuestros contextos próximos propuestas transgresoras y desafiantes.

Una propuesta que me resultó interesante es la de Graciela Morgade (2015), pues la autora va más allá e indica que no es suficiente con la inclusión de una perspectiva de derechos, pues con el hecho de incluirlos no siempre se logra que las/los estudiantes se apropien de ellos y modifiquen sus prácticas cotidianas. Resalta que la escuela es un espacio en el que se dan *procesos de disputa y situaciones de ejercicio de la autonomía que no se dan en otros ámbitos* (Morgade, 2015) donde la curiosidad toma un lugar importante, sin embargo, esta curiosidad muchas veces se ve coartada al “normalizar” la educación.

La propuesta de Morgade (2015) se centra en una *educación sexuada justa o queer*, que abra espacio a las preguntas sobre el deseo, para la autora “la construcción de un espacio tal requiere describir, explicar y denunciar la justicia erótica y la opresión sexual” (p.694). En tal caso “la educación sexuada justa se trata más bien de movilizar las opciones morales antes que imponer de manera externa una única visión de mundo” (Morgade, 2015, p. 695), una educación en la que las/los docentes pensemos que “el aprendizaje es también un desaprendizaje” y seamos conscientes de cómo las voces de las/los jóvenes no han sido escuchadas. La apuesta de Morgade es una pedagogía que dé lugar a *las preguntas incómodas, al placer y las curiosidades impertinentes*.

Considero que una propuesta de este tipo nos da como formadoras/es, una alternativa para incluir aquellas temáticas que quedan ausentes en los textos y programas y que obstaculizan el logro de la educación sexual integral, pues al permitirnos escuchar a las/los jóvenes, dejarlas/los hacer preguntas y exponer sus curiosidades en un ambiente libre de juicios y censura, podremos brindarles un espacio de confianza y seguridad que más que negar o rechazar los contenidos que el currículum propone, los complementen y les den otro sentido, más crítico y acorde con sus realidades.

Los retos están lejos de superarse, ya que falta aportar mucho a este tema, seguir indagando y encontrar otros componentes que le den sentido, por el momento, la realización de este trabajo me deja un gran aprendizaje, y una ardua tarea pendiente, la de poner un granito de arena para transformar mi entorno cercano y cumplir el propósito de mejorar mi trabajo docente con las/los jóvenes..

Referencias

Alonso, J.I., Alonso, A., Balmori, A. y Grupo GAPPA. (2002). *Psicología.*

Bachillerato. España: McGraw-Hill.

Chávez, P. (2013). *Ética.* 3ª ed. México: Grupo Editorial Patria.

Díaz, G., Morgade, G. y Román, C. (2011). Currículum, género y sexualidades según las Ciencias Biológicas escolares. *Revista de Educación en Biología,* 14 (2), pp. 30-35. Recuperado de: <http://www.revistaadbia.com.ar/ojs/index.php/adbia/article/viewFile/131/82>

Dirección General de Incorporación y Revalidación de Estudios. DGIRE. (s.f.). *Instituciones del Sistema Incorporado.* Recuperado de: <https://servicios.dgire.unam.mx/srvIn/catalogoSI/>

Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. DGENP. (1996). *Plan de Estudios Preparatoria.* Recuperado de: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/>

Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria. DGENP. (2016). *Plan de Estudios Preparatoria.* Recuperado de: <http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/>

Diario Oficial de la Federación. DOF. (2012). *Decreto de Reforma a la Educación Media Superior.* Recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5233070&fecha=09/02/2012

2

Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica. ENADID 2014. (2015). México: INEGI/CONAPO. Recuperado de:

http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/encuestas/hogares/especiales/enadid/enadid2014/doc/resultados_enadid14.pdf

Encuesta Nacional sobre Exclusión, Intolerancia y Violencia en Escuelas de Educación Media Superior. ENEIVEMS. Reporte temático. (2014). México: SEMS. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11599/5/images/sems_encuesta_violencia_reporte_130621_final.pdf

Esparza, M.L. (2012). *Orientación Educativa 4*. 4ª ed. México: M. Susana Esparza Soria.

Estadísticas a propósito del día internacional de la juventud (15-29 años) 12 de agosto. Datos nacionales. (2016). México: INEGI. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/juventud2016_0.pdf

Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de Ciencias Sociales*, II (96), pp. 35-53. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15309604>

Foucault, M. (1989). *Historia de la sexualidad 1. La voluntad de saber*. 16 ed. México: Siglo XXI.

García, E.L. (2011). *Psicología general*. México: Grupo Editorial Patria.

Herrera, N. (2012). Que dejen toditos los libros abiertos. La educación sexual en preparatorias del Estado de México. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 9 (22), pp. 4-9. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272012000100002

- Instituto Nacional de salud Pública. (2014). *Análisis sobre educación sexual integral, conocimientos y actitudes en sexualidad en adolescentes escolarizados. Informe final*. México: CENSIDA. Recuperado de: http://www.censida.salud.gob.mx/descargas/transparencia/estudios_opinion es/InformeFinal_INSP.pdf
- Laquer, T. (1994). El destino es la anatomía. En: *La construcción del sexo. Cuerpo, y género desde los griegos hasta Freud*. España: Cátedra. pp. 55-120.
- Lamas, M. (2013). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría “género”. En: el Género. *La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG-UNAM, Miguel Ángel Porrúa.
- Márquez, M.L. Bazañez-Borgert, M. y Bazañez, T. (2010). *Biología*. 1ª ed. México: Esfinge.
- Meave, S. y Lucio, E. (2008). Barreras y estrategias para la salud sexual. Una experiencia con adolescentes en escuelas públicas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13 (36), pp. 203-222. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003609.pdf>
- Morales, S.N. y Hernández, A. (2012). *Descubre la Biología*. 1ª ed. México: Editorial Progreso.
- Morgade, G. (2006). Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*, 24, 1-20. Recuperado de: <http://www.uepc.org.ar/conectate/wp->

content/uploads/2013/04/Sexualidad_y_prevenccion_Discursos_sexistas_en_la_escuela_media.pdf

Morgade, G. (2015). Educación sexuada y currículum escolar: debates actuales. En *Alteridades eróticas. Pedagogías feministas y pedagogía erótica. Revista de Psicoanálisis*, tomo LXXII (4), pp. 679-702. Santiago de Chile.

Ramírez, J.J. (2010). *Actitudes, conceptos, intereses y fuentes de información acerca de la sexualidad en los alumnos de preparatoria: Un estudio diagnóstico-edición única*. (Tesis de Maestría. inédita). Tecnológico de Monterrey, Querétaro.

Ríos, M.R. y Alarcón, M.E. (2012). *Orientación Educativa IV. Adolescencia y habilidades de aprendizaje*. 2ª ed. México: Grupo Editorial Patria.

Rodríguez, G. (2011). *Ética ¿Para qué?* 1ª ed. México: Pearson Educación.

Rosales, A.L. (2008). El poder en la enseñanza social de las sexualidades y el género: paradojas y tensiones. *Revista digital universitaria*, 9 (7), 1-12.

Rosales, A.L. (2011). *Sexualidad, derechos y violencia. Enfoques y conceptos para la enseñanza*. México: UPN

Rosales, A.L. (2010). *Sexualidades, cuerpo y género en culturas indígenas y rurales*. México: UPN.

Roque, P. (2014). *Educación para la Salud*. 3ª ed. México: Grupo Editorial Patria.

Rubio, E. (1994). Introducción al estudio de la sexualidad humana. En: *Antología de la sexualidad humana 1*. México: CONAPO y Miguel Ángel Porrúa, pp. 17-46.

Salinas-Quiroz, F. (2014). Dificultades resistenciales y contrarresistenciales en el tratamiento de niños latentes. *Revista Chilena de Psicoanálisis*, 31 (2), pp. 161-169. Recuperado de: <http://www.apch.cl/2012/images/stories/documentos/revista/vol31dic/Salinas%20dificultades.pdf>

Scott, J. (2008). *Género e historia*. México: FCE.

Torres, G. (2009). Normalizar: discurso, legislación y educación sexual. *Íconos. Revista de Ciencias Sociales*, (35), pp. 31-42. Recuperado de: <http://revistas.flacsoandes.edu.ec/iconos/article/view/381/368>

Torres, G. (2010). Cuerpos y sexualidades en la primera versión de la educación sexual integral. *Archivos de Ciencias de la Educación. Memoria Académica*, año 4 (4), 4ª época, pp. 105-118. Recuperado de: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4774/pr.4774.pdf

Torres, G. (2013). Identidades de género, sexualidad y ciudadanía: un análisis crítico del currículum de educación sexual integral. *Contextos Educativos*, 16, pp. 41-54. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4239667>

UNESCO, (2014). Educación Integral de la Sexualidad. Conceptos, Enfoques y Competencias. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232800s.pdf>

Uribe, J.I., Zacarías, X. y Cañas J.L. (2011). La conducta sexual de adolescentes: estudio comparativo de dos ciudades de la República Mexicana.

Lacandonia, 5 (2), pp. 135-140. Recuperado de:
<http://studylib.es/doc/7581264/la-conducta-sexual-de-adolescentes--estudio-comparativo-d...>

Vargas, A. y Palacios, P. (2014). *Educación para la Salud*. México: Grupo Editorial Patria.

Weeks, J. (1998a). La invención de la sexualidad. En: *Sexualidad*. México: Paidós. Pp 23-46.

Weeks, J. (1998b). La construcción cultural de las sexualidades: ¿Qué queremos decir cuando hablamos de cuerpo y sexualidad? En: Szasz, I. y Lerner, S. (comp). *Sexualidades en México*. México: El Colegio de México, pp. 175-198

Weeks, J. (2012). *Lenguajes de la sexualidad*. 1ª ed. Buenos Aires: Nueva Visión.

Weiss, E. (2012). La educación media superior en México ante el reto de su universalización. *Archivos de Ciencias de la Educación*, año 6 (4), pp. 1-22.
Recuperado de:
<http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-MediaSuperior4244-6474-1-PB.pdf?ver=2014-05-26-152033-540>